OŚWIATA I WYCHOWANIE

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM
MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

ROK III. CZERWIEC 1931 ZESZYT 6

Z działalności Ministerstwa W. R. i O. P.

WYDATKI NA OŚWIATĘ W POLSCE

(Dokończenie).

III. ŹRÓDŁA WYDATKÓW I WYSOKOŚĆ OBCIĄŻENIA NA OŚWIATĘ W POLSCE. (D. c.)

B. Wydatki oświatowe z budżetów samorządowych (samorządy terytorjalne i zawodowe). W grupie wydatków samorządowych na cele szkolnictwa i oświaty spotykamy samorządy terytorjalne, mianowicie gminy wiejskie i miejskie, powiatowe związki komunalne oraz starostwa krajowe na terenie b. zaboru pruskiego, poznańskie i pomorskie, a także samorządy zawodowe, mianowicie izby rolnicze na terenie b. zaboru pruskiego, wielkopolską, pomorską i śląską. Inne instytucje samorządu zawodowego wydają niewielkie kwoty na cele kulturalno-oświatowe w swych zakresach działania.

Świadczenia samorządów na szkolnictwo i oświatę wypływają częściowo z obowiązków ustawowych, częściowo pochodzą z własnej inicjatywy tych samorządów i w tej części są dobrowolnie przyjętemi ciężarami na potrzeby szkolne i kulturalno-oświatowe.

Wydatki gmin wiejskich i miejskich oraz powiatowych związków komunalnych są poniżej przedstawione w dwóch

zestawieniach za ten sam okres 1928/29: naprzód zestawienie preliminarzy budżetowych, a następnie rzeczywistych wydatków. Zestawienie preliminarzy budżetowych wskazuje na zamiary samorządów, a zarazem daje obraz przewidywanych potrzeb, natomiast zestawienie rzeczywistych wydatków, na podstawie zamknięć rachunkowych, określa, w jakim stopniu preliminowane potrzeby znalazły zaspokojenie, w jakim zaś zakresie nastąpiło przekroczenie zamierzonych wydatków.

W zestawieniu objętem tablicą VII są wykazane oddzielnie gminy wiejskie, gminy miejskie oraz powiatowe związki komunalne. Preliminowane wydatki zostały ujęte osobno w grupę wydatków ogólnych na szkolnictwo i oświatę, obok tego zestawienie, ile z tych wydatków przewidziano na szkolnictwo powszechne, osobno zaś wydatki na cele kultury i sztuki. W każdem z tych zestawień wyodrębnione są wydatki nadzwyczajne, przeznaczone głównie na budownictwo.

Bliższe rozpatrzenie i porównanie tych cyfr i zestawień daje wiele istotnych dla sprawy oświaty i kultury wskazówek. W szczególności gminy wiejskie z kwoty 49.347.900 zł., przewidzianej na szkolnictwo i oświatę, przeznaczają 47.870.900 zł. na szkolnictwo powszechne, z tego prawie trzy piąte na wydatki zwyczajne, czyli utrzymanie szkół powszechnych, a dwie piąte na wydatki nadzwyczajne, to jest budowę szkół powszechnych. Oznacza to, że gminy wiejskie, wydając 97% wydatków oświatowych na szkolnictwo powszechne, wykonują prawie wyłącznie obowiązki nałożone dwiema ustawami z dnia 17 lutego 1922 r. o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych oraz o budowie tych szkół. Na inne potrzeby szkolne i oświatowe, jak szkoły rolnicze i zawodowe, oświatę pozaszkolną, przewidują te gminy zaledwie 3% oraz niewielkie kwoty na potrzeby kulturalne.

Inny już obraz przedstawiają gminy miejskie. Mają one nieco większy zakres obowiązków, opartych na ustawach, w sprawie wydatków oświatowych, ponieważ obok szkolnictwa powszechnego pokrywają również wspólnie z budżetem państwowym wydatki na organizację i utrzymywanie publicz-

Tablica VII.

Preliminarze budżetowe wydatków na oświatę i kulturę gmin i powiatowych związków komunalnych na okres 1928/1929 r.

	Wydatki na oświatę i szkolnictwo						% wydatków na szkolnictwo powszechne	Wydatki na kulturę i sztukę			Ogółem na oświatę i kulturę
	Ogólne wydatki na oświatę i szkolnictwo			W tem na szkolnictwo powszechne							
	Wydatki zwyczajne	Wydatki nadzwyczajne	Razem	Wydatki zwyczajne	Wydatki nadzwyczajne	Razem		Wydatki zwyczajne	Wydatki nadzwyczajne	Razem	
Gminy wiejskie . . .	29.896.000	19.451.900	49.347.900	28.548.800	19.322.100	47.870.900	*97,00*	510.700	224.200	734.900	50.082.800
Gminy miejskie . . .	44.039.500	31.286.700	75.326.200	22.512.200	20.743.300	43.255.500	*57,42*	9.739.600	2.914.400	12.654.000	87.980.200
Powiatowe związki komunalne . .	5.142.100	10.884,900	16.027.000	1.567.100	9.954.100	11.521.200	*71,88*	881.600	140.100	1.021.700	17.048.700
Razem	79.077.600	61.623.500	140.701.100	52.628.100	50.019.500	102 647.600	*72,93*	11.131.900	3.278.500	14.410.400	155.111.500

nych szkół dokształcających zawodowych (wieczorowych)[1]. Z kwoty 75.326.200 zł. na oświatę przeznaczają 43.255.500 zł. na szkolnictwo powszechne, co stanowi 57,42% wydatków oświatowych, resztę zaś w kwocie 32.070.700 zł., czyli 44,58%, przewidują na inne wydatki szkolne i oświatowe, jak szkolnictwo dokształcające zawodowe, miejskie szkoły średnie, zawodowe, seminarja nauczycielskie, oświatę pozaszkolną oraz na zasiłki dla prywatnego szkolnictwa powszechnego, średniego, zawodowego i wyższego oraz instytucyj oświatowych. Również na potrzeby kultury i sztuki przewidują wydatną już kwotę 12.654.000 zł., z tego obok, muzeów i innych instytucyj oraz zasiłków kulturalnych, przeważna część przeznaczona jest na teatry miejskie.

Powiatowe związki komunalne zajmują stanowisko pośrednie. Z kwoty 16.027.000 zł. na oświatę przeznaczają 11.521.200 zł. na szkolnictwo powszechne, co stanowi 71,88% wydatków oświatowych, głównie na budowę szkół powszechnych. Resztę, t. j. 28,12%, przeznaczają na inne wydatki szkolne i oświatowe, jak szkoły zawodowe, przedewszystkiem rolnicze, oświatę pozaszkolną oraz zasiłki na szkolnictwo prywatne i instytucje oświatowe. Również wydatniej od gmin wiejskich uczestniczą w wydatkach na kulturę i sztukę.

Łącznie przeznaczały omawiane wyżej samorządy na cele kulturalno-oświatowe kwotę 155.111.500 zł., co w porównaniu z ogólnemi preliminarzami tych samorządów na wszystkie po-

---

[1] Obowiązek ustawowych świadczeń gmin wiejskich i miejskich na potrzeby szkolnictwa powszechnego został rozszerzony rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 3 grudnia 1930 r. (Dz. U. Rz. P., Nr. 86, poz. 662) w sprawie zmiany ustawy z dnia 17 lutego 1922 r. o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych przez nałożenie na gminy obowiązku dostarczania bezpłatnych mieszkań nauczycielom tych szkół, a w braku mieszkań wypłacania dodatku na mieszkanie w wysokości i na zasadach, określonych dla funkcjonarjuszów państwowych. Zwiększy to gotówkowe wydatki samorządów o kwotę około 10 miljonów złotych, to jest wypłatę dodatku mieszkaniowego w gminach, które nie rozporządzają mieszkaniami w naturze.

Tablica VIII.

Wydatki komunalne (gmin wiejskich, miejskich i powiatowych związków komunalnych) na cele szkolnictwa, oświaty, kultury i sztuki w 1928/1929 r. według zamknięć rachunkowych.

	Wydatki na szkolnictwo i oświatę			Wydatki na kulturę i sztukę			Ogółem na oświatę i kulturę
	Wydatki zwyczajne	Wydatki nadzwyczajne	Razem	Wydatki zwyczajne	Wydatki nadzwyczajne	Razem	
Gminy wiejskie	*18.190.800*	*8.745.900*	*26.936.700*	*361.200*	—	*361.200*	*27.297.900*
Miasta poniżej 5.000 mieszkańców	2.802.000	2.245.200	5.047.200	62.100	—	62.100	5.109.300
„ od 5 do 20.000 mieszk.	8.888.100	4.728.000	13.616.100	669.600	—	669.600	14.285.700
„ od 20 do 50.000 „	6.052.000	2.096.000	8.148.000	1.270.000	131.000	1.401.000	9.549.000
„ od 50 do 100.000 „	4.339.000	1.721.000	6.060.000	1.074.000	37.000	1.111.000	7.171.000
„ ponad 100.000 mieszk. .	29.982.000	13.402.000	40.384.000	19.884.000	4.378.000	24.262.000	64.646.000
Gminy miejskie razem	*49.063.100*	*24.192.200*	*73.255.300*	*22.959.700*	*4.546.000*	*27.505.700*	*100.761.000*
Powiatowe związki komunalne . .	*7.559*	*5.611.000*	*13.170.000*	*612.000*	—	*612.000*	*13.782.000*
Razem . .	74.812.900	38.549.100	113.362.000	23.932.900	4.546.000	28.478.900	141.840.900

trzeby w kwocie 1.198.843.900 zł. stanowi 12,93% wydatków na oświatę.

Nieco odmiennie przedstawia się urzeczywistnienie powyższych zamierzeń budżetowych, to jest rzeczywiste wydatki w tym okresie na podstawie zamknięć rachunkowych.

Przedstawione w tablicy VIII rzeczywiste wydatki oświatowe gmin wiejskich, miejskich oraz powiatowych związków komunalnych wykazują naprzód, że na szkolnictwo i oświatę wydano mniej o 27.339.100 zł. od przewidywań budżetowych, w tem na wydatki zwyczajne, to jest na utrzymanie szkolnictwa i wydatki oświatowe mniej o 4.264.700 zł., a w wydatkach nadzwyczajnych, to jest na budownictwo szkolne, mniej o 23.074.400 zł. od zamierzonych. Oznacza to w zakresie budownictwa szkolnego, że gminy zbyt optymistycznie preliminowały w swych budżetach pożyczki i zasiłki na budowę szkół z budżetu państwowego oraz możność zaciągnięcia bankowych pożyczek budowlanych. Szczególniej duża różnica między preliminowanemi a rzeczywistemi wydatkami zachodzi w budżetach gmin wiejskich, które przewidują w preliminarzach wydatki według istotnych potrzeb, jednakowoż przy wykonywaniu ich nie mogą podołać zamierzeniom bądź z powodu zmniejszonych dochodów gminnych, bądź też z powodu niemożności uzyskania spodziewanych zasiłków i pożyczek. Zaznaczyć przytem należy, że wiele innych potrzeb i wydatków gmin wiejskich, przedewszystkiem administracyjnych, jest zaspakajanych przedewszystkiem z uszczerbkiem dla oświaty.

Natomiast wydatki rzeczywiste na kulturę i sztukę wyniosły kwotę 28.478.900 zł., zamiast przewidywanych w preliminarzach 14.410.400 zł., czyli o 14.068.500 zł., to jest prawie 100%, więcej od zamierzonych. Tak wielkie przekroczenia znajdują wyjaśnienie w tem, że miejskie imprezy artystyczne, przedewszystkiem zaś teatry, wykazują deficyty znacznie większe od przewidywanych.

W całości rzeczywiste wydatki oświatowe tych samorządów wyniosły kwotę 141.840.900 zł., zamiast przewidywanych 155.111.500 zł., czyli mniej o 13.270.600 zł. W stosunku do

ogólnych wydatków rzeczywistych tych samorządów w kwocie 1.115.440.600 zł. stanowi to 12,71% wydatków.

Powyższe zestawienia i obliczenia należy jednak uzupełnić pewnemi wyjaśnieniami dodatkowemi. Naprzód zestawienie rzeczywistych wydatków nie jest zupełnie ścisłe, ponieważ brak dokładnych zamknięć części gmin wiejskich i mniejszych miast. Dopełnienie tych nieścisłości podniosłoby nieco wysokość i wydatków ogólnych, i wydatków oświatowych. Braki te niewiele jednak ważą na dokładności obrazu, ponieważ i tak należałoby nawet najzupełniej ścisłe zamknięcia rachunkowe gmin wiejskich i miejskich uzupełnić korekturami, naprzód celem uniknięcia podwójnego liczenia pewnych kwot, następnie celem uzupełnienia wydatków oświatowych w budżetach gminnych z powodu innego lub mylnego zarachowania ich do innych wydatków. W szczególności należałoby odliczyć od wydatków oświatowych gmin i powiatowych związków samorządowych te kwoty, które zostały im udzielone z budżetu państwowego jako pożyczki lub zasiłki i były brane już raz w rachubę przy wydatkach oświatowych z budżetu państwowego. Naodwrót, należałoby doliczyć do wydatków oświatowych gmin te ich wydatki, które służą celom szkolnictwa i oświaty, a w budżetach i zamknięciach są pomieszczone w innych wydatkach. Do takiego rodzaju należą wydatki gmin na t. zw. „dzikie budownictwo szkolne", polegające na tem, że albo gmina wystawi budynek na różne potrzeby, a mieści w nim również klasy szkolne, albo też dla ominięcia wymagań, stawianych dla budynków na cele szkolne, wznosi budynek pozornie o innem przeznaczeniu, a tem samem przewidziany w budżecie w wydatkach nie oświatowych, a następnie po wykończeniu przeznacza go na pomieszczenie szkoły. Z powyższych względów niewielkie niedokładności w zamknięciach równoważą się prawie z innemi nieścisłościami i nie mogą wybitniej wpłynąć na dokładność obliczenia.

Do wydatków oświatowych samorządów terytorjalnych należy doliczyć również wydatki oświatowe starostw krajowych, istniejących na ziemiach zachodnich, mianowicie po-

znańskiego i pomorskiego. Z ogólnych wydatków tych starostw krajowych, które wyniosły w 1928/29 r. kwotę 31.385.000 zł., głównie na szpitalnictwo, drogi kołowe i opiekę społeczną, została wydana na cele szkolne i kulturalno-oświatowe kwota 1.769.121 zł., co stanowi 5,63% całości wydatków. W szczególności wydatki oświatowe tych starostw zostały zużyte na utrzymywanie szkół specjalnych dla głuchoniemych i ociemniałych, szkół położniczych oraz na muzea, teatry i bibljoteki.

Z pośród samorządów zawodowych największe wydatki oświatowe wykazują izby rolnicze na ziemiach zachodnich, mianowicie wielkopolska, pomorska i śląska. Z ogólnych wydatków w kwocie 5.664.300 zł. wydały te izby na cele szkolne i oświatowe kwotę 2.309.700 zł., co stanowi 40,76% całości ich wydatków, głównie na budowę i utrzymywanie własnych szkół rolniczych.

Izby przemysłowo-handlowe z ogólnych wydatków w kwocie 3.190.700 zł. wydały na cele oświatowe 83.700 zł., to jest 2,62% całości swych wydatków. Ten mały udział izb w wydatkach oświatowych tak w wysokości kwoty, jak i w stosunku procentowym, należy wyjaśnić tą okolicznością, że przemysł i handel jest opodatkowany specjalnym dodatkiem na rzecz szkół zawodowych, który będzie omówiony oddzielnie.

Zestawienie grupy B, to jest wydatków oświatowych pokrywanych przez samorządy terytorjalne i zawodowe, wykazuje następującą wysokość:

	Wydatki ogólne	Z tego na oświatę	% na oświatę
Samorządy terytorjalne:			
1. Gminy wiejskie, miejskie i powiatowe związki komun.	1.115.440.600	141.840.900	12,71
2. Starostwa krajowe . . .	31.385.000	1.769.100	5,63
Samorządy zawodowe:			
3. Izby rolnicze	5.664.300	2.309.700	40,76
4. Izby przemysł.-handlowe .	3.190.700	83.700	2,62
Razem . . .	1.155.680.600	146.003.400	12,63

C. Wydatki na szkolnictwo prywatne. Trzecią wydatniejszą grupą wydatków oświatowych są wydatki społeczne na szkolnictwo prywatne. Z powodów zaznaczonych w uwagach wstępnych, udział inicjatywy społecznej i prywatnej spotyka się na wszystkich stopniach szkolnictwa, od szkół powszechnych aż do szkół wyższych. Ponieważ budżety państwowe i samorządowe nie mogą pokryć wydatków na wszystkie potrzeby szkolne, przeto działalność instytucyj społecznych i inicjatywy prywatnej na polu szkolnictwa jest nietylko uznana, ale również popierana moralnie, administracyjnie i materjalnie. Stosunek jednak ilościowy szkół publicznych i państwowych do szkół samorządowych i prywatnych jest bardzo różny w poszczególnych typach i stopniach szkolnictwa. Naogół można stwierdzić, że budżety państwowe i samorządowe najbardziej są obarczone wydatkami na publiczne szkolnictwo powszechne, nadto budżet państwowy wydatkami na najdroższe typy szkół zawodowych i wyższych. Stosunek ilości szkół i wysokości ciężarów będzie zaznaczony przy omawianiu poszczególnych typów szkolnictwa prywatnego, mianowicie szkół powszechnych i specjalnych, seminarjów nauczycielskich, szkół średnich ogólnokształcących, szkół zawodowych i artystycznych oraz szkół wyższych.

1. Prywatne szkoły powszechne i specjalne. W porównaniu z innemi, wyższemi typami szkolnemi, prywatne szkoły powszechne i specjalne są stosunkowo nieliczne. Na 25.119 publicznych szkół powszechnych wraz z Województwem Śląskiem, z liczbą dzieci 3.570.413, było 1.420 szkół powszechnych prywatnych z liczbą dzieci 121.326. Łączny wydatek na publiczne szkolnictwo powszechne, to jest wydatki na ten cel z budżetu państwowego, z budżetu Województwa Śląskiego i z budżetów samorządowych, wyniósł 365.853.900 zł., zaś wydatki społeczne na szkolnictwo prywatne wyniosły kwotę 10.848.000 zł. Jedna publiczna szkoła powszechna kosztuje przeciętnie 14.564 zł., natomiast jedna prywatna szkoła powszechna kosztuje przeciętnie tylko 7.639 zł. Różnicę tę należy

tłumaczyć trzema powodami: naprzód szkoły powszechne prywatne są głównie najniższego typu organizacyjnego, następnie nauczyciele prywatnych szkół powszechnych są przeważnie znacznie niżej opłacani, aniżeli nauczyciele publicznych szkół powszechnych o pełnych kwalifikacjach na etatach państwowych, wreszcie należy odliczyć od wydatków szkół prywatnych zasiłki i subwencje państwowe i samorządowe dla uniknięcia podwójnego liczenia wydatków oświatowych, uwzględnionych już w tamtych budżetach. Natomiast przeciętny koszt jednego ucznia w publicznej szkole powszechnej wynosi 102 zł. w prywatnej szkole powszechnej 89 zł., a po doliczeniu subwencyj państwowych i samorządowych dla szkół prywatnych ponad 95 zł. Tak bardzo zbliżony przeciętny koszt ucznia w obu rodzajach szkół wyjaśnia ta okoliczność, że w publicznych szkołach powszechnych wypada przeciętnie na jednego nauczyciela 48 uczniów, natomiast w szkole prywatnej tylko 22 uczniów.

2. Prywatne seminarja nauczycielskie i ochroniarskie. Zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych było w 1929/30 r. 229, w tem państwowych 137 z liczbą 21.445 uczniów, samorządowych 16 z liczbą 2.715 uczniów i prywatnych 64 z liczbą 10.558 uczniów. Koszt państwowych zakładów kształcenia nauczycieli wraz z Województwem Śląskiem wyniósł kwotę 18.456.647 zł., czyli przeciętnie jeden zakład kosztował 134.720 zł., seminarja samorządowe miały wydatków na 1.463.000 zł., czyli jeden zakład przeciętnie 91.437 zł., zaś seminarja prywatne miały wydatków 5.779.400 zł., czyli przeciętnie na jeden zakład 90.303 zł.

Tak znaczną różnicę przeciętnego kosztu jednego zakładu państwowego w stosunku do zakładów samorządowych i prywatnych, wynoszącą ponad czterdzieści tysięcy złotych, należy wyjaśnić szeregiem różnic w jakości tych zakładów oraz specjalnemi okolicznościami, podrażającemi zakłady państwowe. Naprzód na wysokość kosztu zakładu wpływa decydująco posiadanie szkoły ćwiczeń. Ze 109 państwowych seminarjów

posiadało szkoły ćwiczeń 95 zakładów, gdy tymczasem z 16 seminarjów samorządowych tylko jeden, a z 64 seminarjów prywatnych tylko 17 zakładów miało własne szkoły ćwiczeń. Następnie wielki wpływ na kosztowność wywiera jakość i sposób wyzyskania sił nauczycielskich. Seminarja samorządowe i prywatne posiadają niewiele własnych stałych nauczycieli, przeważnie korzystają z dodatkowej pracy nauczycieli, będących na etatach państwowych szkół średnich, seminarjów i szkół powszechnych, a zaangażowane siły wyzyskują w pełni w nauczaniu. Natomiast z państwowych etatów nauczycielskich pewna część nauczycieli jest powołana do prac instruktorskich w zakładach państwowych i prywatnych, pewna liczba nauczycieli jest na płatnych urlopach dla różnych celów, jak pełnienie obowiązków w szkołach polskich poza granicami Państwa, dalsze studja, pełnienie obowiązków nauczycieli w seminarjach prywatnych oraz na urlopach zdrowotnych.

Również na wysokość kosztu wpływa sposób pomieszczenia oraz zaopatrzenia w środki i pomoce naukowe, które w zakładach samorządowych, a szczególniej prywatnych, przedstawiają się bardzo niedostatecznie. Wreszcie zakłady samorządowe i prywatne przedstawiają najtańszy typ seminarjów nauczycielskich i ochroniarskich, gdy tymczasem między państwowemi zakładami kształcenia nauczycieli są obok seminarjów inne, tańsze lub droższe typy, jak preparandy nauczycielskie, kursy nauczycielskie, pedagogja, wyższe kursy nauczycielskie dla nauczycieli czynnych kwalifikowanych celem dalszego ich kształcenia, instytut robót ręcznych oraz nieobjęte cyfrą zakładów dziewięciomiesięczne kursy uzupełniające i całodzienne miesięczne kursy wakacyjne dla nauczycieli czynnych. Nadto z budżetu państwowego są udzielane stypendja dla uczniów seminarjów nauczycielskich, stypendja dla studentów szkół wyższych, którzy przyjmują zobowiązanie do nauczania po ukończeniu studjów w zakładach kształcenia nauczycieli, celem specjalnego przygotowania ich do tej pracy, oraz zasiłki dla burs i instytucyj opiekujących się młodzieżą zakładów kształcenia nauczycieli. Ten wyższy typ organiza-

cyjny i szerszy zakres pracy w kształceniu i dokształcaniu nauczycieli powoduje wyższe przeciętne koszty zakładów państwowych.

3. Prywatne szkoły średnie ogólnokształcące (gimnazja). Szkół średnich ogólnokształcących państwowych, samorządowych i prywatnych razem było w 1929/30 r. 762, w tem 759 gimnazjów i trzy korpusy kadeckie.

W rozwoju gimnazjów warto wskazać na trzy charakterystyczne zjawiska, względnie procesy.

Naprzód ilość gimnazjów wzrasta od 1920 r. po kilkanaście rocznie do 1926/27 r., osiągając w tym roku kulminacyjną cyfrę 796. Od tego roku stale maleje (1927/28 — 794, 1928/29 — 777, 1929/30 — 759), przyczem wzrasta powoli ilość gimnazjów państwowych, natomiast zmniejsza się wybitnie ilość gimnazjów prywatnych, najsłabszych.

Drugie zjawisko — to zmniejszanie się ilości uczniów gimnazjów po kilka tysięcy rocznie od 1922/23 r. z liczbą uczniów 227.129 do 1929/30 r. z liczbą uczniów 203.387. Oba powyższe zjawiska trzeba uznać za korzystne, jeżeli weźmie się pod uwagę równoległy, odwrotny proces wzrostu szkolnictwa zawodowego, tak co do ilości szkół zawodowych, jak i ilości ich uczniów.

Trzeciem wreszcie zjawiskiem jest wzrastająca ilość uzyskanych świadectw dojrzałości (matur), która w gimnazjach podniosła się w okresie od 1920/21 do 1929/30 r. z cyfry 7.381 do cyfry 14.835. Proces ten można wyjaśnić dwiema przyczynami: dochodzeniem nowozorganizowanych gimnazjów do pełnych ośmiu klas, a powtóre, w związku z drugiem zjawiskiem zmniejszania się ilości uczniów tem, że coraz mniejsza ilość uczniów odpada z gimnazjów przed ich ukończeniem, z powodu lepszego przygotowania i staranniejszego doboru młodzieży.

Z ogólnej liczby 762 było zakładów państwowych 275 z liczbą 3.087 klas i 99.791 uczniów. Całkowity koszt ich utrzymania, to jest wydatki z budżetu Ministerstwa W. R.

i O. P., z budżetu Województwa Śląskiego i z opłat uczniów tytułem taksy administracyjnej, wyniósł kwotę 49.755.893 zł.

Gimnazjów samorządowych było 63 z liczbą 513 klas i 13.179 uczniów. Wydatek samorządów na ten cel wyniósł 6.927.000 zł.

Gimnazjów prywatnych, utrzymywanych przez różne zrzeszenia, instytucje społeczne i wyznaniowe oraz osoby prywatne, było 424 z liczbą 3.593 klas i 91.744 uczniów. Wydatki gimnazjów prywatnych wyniosły kwotę 52.527.000 zł.

Przeciętny koszt jednego gimnazjum państwowego wyniósł 180.930 zł., gimnazjum samorządowego — 109.952 zł., zaś prywatnego — 123.884 zł. Przyczyny powyższych różnic są następujące: najniższy jest przeciętny koszt gimnazjów samorządowych, ponieważ są to zakłady obejmujące przeważnie tylko wyższe klasy od czwartej do ósmej, z nielicznemi klasami równoległemi, których przeciętnie na jeden zakład przypada 8,1. Wyższy przeciętny koszt zakładu wykazują gimnazja prywatne, ponieważ w większości są szkołami ośmioklasowemi, z wyższą od samorządowych ilością klas równoległych, przeciętnie 8,4 klas na zakład.

Najwyższy koszt przeciętny mają gimnazja państwowe, a to naprzód z powodu największej ilości klas równoległych, których przypada przeciętnie 11,3 na zakład, a następnie z powodu specjalnych okoliczności, podrażających zakłady państwowe, które zostały wyżej wyliczone i omówione przy państwowych zakładach kształcenia nauczycieli.

Szczególniej należy podkreślić mniejszy stopień wyzyskania sił nauczycielskich z etatów państwowych do nauczania w gimnazjach państwowych, a to z powodu użycia kilkudziesięciu nauczycieli, wyżej opłacanych, do nauczania w niewykazanych tu szkołach polskich poza granicami Państwa, liczniejszych zniżek godzin i pełnych płatnych urlopów celem dalszego kształcenia się lub prac naukowych przy szkołach wyższych oraz do prac instruktorskich w szkołach państwowych i prywatnych. Z punktu widzenia rachunkowego najważniejsza jest ta okoliczność, że wielu nauczycieli szkół śred-

nich otrzymuje płatne urlopy dla pełnienia obowiązków dyrektorów i nauczycieli w szkołach prywatnych, co stanowi rodzaj zasiłku państwowego dla tych szkół, a przy zupełnie ścisłym rachunku należałoby odliczyć od kosztów utrzymywania gimnazjów państwowych, doliczając to do kosztów zakładów prywatnych.

Inny natomiast, prawie odwrotny obraz, przedstawia przeciętny koszt jednego ucznia, który wynosi w gimnazjach państwowych tylko 498 zł. na ucznia, w gimnazjach samorządowych — 525 zł., a w gimnazjach prywatnych — 572 zł. na jednego ucznia, nawet bez przeliczania pomocy państwowej w formie płatnych etatów dla szkół prywatnych. Ponieważ dla produktywności zużycia funduszów więcej miarodajny jest koszt jednego ucznia, a nie zakładu, dlatego gimnazja państwowe wykazują większą gospodarność z powodu wyższego obciążenia jednej klasy względnie nauczyciela ilością uczniów, co wykazują cyfry ilości uczniów na jeden zakład gimnazjalny i na jedną klasę. Gimnazjów państwowych jest o 152 mniej niż prywatnych, mimo to w gimnazjach państwowych jest o 6.720 uczniów więcej, aniżeli we wszystkich prywatnych. Na jedno gimnazjum państwowe przypada przeciętnie 362 uczniów, na jedno prywatne — 216 uczniów; na jedną klasę w gimnazjach państwowych przypada przeciętnie 32 uczniów, w prywatnych zaś — 26 uczniów.

4. Prywatne szkolnictwo zawodowe, artystyczne i rolnicze. O ile gimnazja wykazują już przewagę ilościową zakładów prywatnych nad państwowemi, to w szkolnictwie zawodowem i artystycznem ta ilościowa przewaga zakładów prywatnych jest jeszcze większa. To daje podstawę do rozpowszechnionych mylnych wniosków, że główny ciężar utrzymania szkolnictwa zawodowego spada na bezpośrednie świadczenia społeczeństwa, odciążając temi świadczeniami wydatki z budżetów związków prawno-publicznych. Bliższe jednak rozpatrzenie finansowania i gospodarki tego działu szkolnictwa doprowadza do wyników odmiennych.

W 1929/30 r. było razem państwowych i niepaństwowych szkół zawodowych 478, w tem szkół technicznych 55, szkół rzemieślniczo-przemysłowych 102, szkół zawodowych żeńskich wszelkich typów 165, szkół handlowych 150, szkół agrotechnicznych (ogrodniczych) 6. Z tej liczby szkół państwowych było 110, szkół miejskich handlowych i handlowo-przemysłowych, w których część etatów nauczycieli opłaca Państwo, było 5, szkół wyłącznie miejskich, przeważnie rzemieślniczo-przemysłowych było 13, reszta, to jest 350 szkół, było prywatnych, organizowanych i utrzymywanych przez organizacje zawodowe, np. kupieckie, nauczycielskie, przez społeczne towarzystwa oświatowe, instytucje wyznaniowe, towarzystwa powoływane do życia specjalnie w celu prowadzenia szkół zawodowych, wreszcie przez osoby prywatne.

Szkół rolniczych niższych i średnich było 127, w tem państwowych 22, samorządowych (samorządów terytorjalnych i zawodowych) 76, prywatnych 29.

Szkół artystycznych było 71, w tem 3 państwowe i 68 prywatnych, a w liczbie prywatnych było 58 szkół, konserwatorjów i instytutów muzycznych, 10 szkół sztuk plastycznych, szkół rysunku i malarstwa oraz szkół plastyki i rytmiki.

Ponadto było 393 kursów zawodowych oraz 663 wieczorowych szkół dokształcających zawodowych, czyli łącznie 1.732 instytucyj kształcenia zawodowego i artystycznego.

Wydatek Państwa na omawiane wyżej szkoły i kursy wynosi kwotę 31.518.516 zł., pokryty z budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. na szkolnictwo zawodowe, artystyczne i dokształcające, z budżetu Ministerstwa Rolnictwa na niższe i średnie szkoły rolnicze, z budżetu Ministerstwa Przemysłu i Handlu na szkoły pozostające w zarządzie tego Ministerstwa, oraz z budżetu Województwa Śląskiego na szkolnictwo zawodowe, dokształcające i artystyczne.

Zupełnie ścisłe obliczenie wydatków na szkolnictwo prywatne omawianych obecnie typów jest utrudnione z dwóch powodów: naprzód z powodu braku sprawozdań i zamknięć części tych instytucyj. Dla brakujących można przyjąć jednak

przeciętny koszt zakładów analogicznych pod względem jakości i wielkości, aby umożliwić dość przybliżone zestawienie. Granica pomyłki, względnie niedokładności z tego powodu będzie niewielka, ponieważ chodzi o niewielkie zakłady prywatne. Drugą trudność stanowi potrzeba oddzielnego obliczania samych zakładów szkolnych, a odrębnego traktowania warsztatów i pracowni przy szkołach zawodowych, które do kosztów zakładów wchodzą tylko z częścią zysków.

Z temi zastrzeżeniami dokonane zestawienie wydatków szkolnictwa prywatnego wykazuje wprawdzie kwotę 29.369.000 zł., jednak od kwoty tej należy dokonać szeregu odliczeń, aby po pierwsze uniknąć podwójnego liczenia wydatków oświatowych, uwzględnionych w innych grupach wydatków (państwowych, samorządowych i podatków celowych), a powtóre, aby obliczyć rzeczywiste obciążenie bezpośrednie społeczeństwa na powyższe typy szkolnictwa. W szczególności naprzód należy odliczyć zasiłki dla niższych i średnich szkół i kursów zawodowych, udzielane instytucjom społecznym z dodatku do podatku przemysłowego na cele szkolnictwa zawodowego (art. 120 ustawy o państwowym podatku przemysłowym z dnia 15 lipca 1925 r.), które dla tych szkół wyniosły w 1929/30 r. kwotę 6.751.000 zł. Następnie subwencje udzielane z budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. dla prywatnych szkół i kursów zawodowych i artystycznych, z budżetu Ministerstwa Rolnictwa dla prywatnych szkół rolniczych i rolniczo-handlowych, z budżetu Województwa Śląskiego dla wszystkich omawianych typów szkół i kursów. Również wydatnie obniża wykazaną kwotę odliczenie wpisów szkolnych, to jest zasiłków udzielanych z budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. i z planów finansowo-gospodarczych przedsiębiorstw i monopoli państwowych za dzieci pracowników, uczęszczające do szkół zawodowych i artystycznych prywatnych, odliczenie subwencyj samorządowych dla tych szkół, szczególniej miast i powiatowych związków komunalnych, a wreszcie odliczenia opłacanych z budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. etatów nauczycielskich, przydzielonych do pracy w tem szkolnictwie.

Po odjęciu łącznej sumy tych odliczeń w kwocie 19.699.000 zł. pozostanie na szkolnictwo zawodowe, rolnicze i artystyczne jako społeczny wydatek kwota 9.670.000 zł., składający się z opłat uczniów względnie rodziców, ze świadczeń na cele tych szkół instytucyj, utrzymujących je, z własnych dochodów tych szkół, jak część zysków z warsztatów i pracowni, oraz z zasiłków prywatnych poza świadczeniami ze źródeł publicznych.

Szkolnictwo dokształcające zawodowe nie obciąża bezpośrednio społeczeństwa wydatkami finansowemi, ponieważ jest utrzymywane częściowo z budżetu państwowego, częściowo z budżetów samorządowych, poza drobnemi wyjątkami inicjatywy instytucyj społecznych. Stosunek świadczeń Skarbu Państwa i samorządów jest różny w poszczególnych dzielnicach.

Pomieszczenie znajdują wieczorowe szkoły dokształcające zawodowe przeważnie w lokalach szkół powszechnych, niekiedy tylko w budynkach szkół zawodowych lub średnich, zaś wydatki personalne na kierowników i nauczycieli pokrywane są z budżetu państwowego i budżetów samorządowych, mianowicie w b. Królestwie Kongresowem Skarb Państwa pokrywa $^{1}/_{3}$, samorządy $^{2}/_{3}$ wydatków, w b. zaborze pruskim Skarb Państwa pokrywa cały wydatek, z wyjątkiem kilku szkół na Pomorzu, w b. zaborze austrjackim Skarb Państwa pokrywa $^{2}/_{3}$, a samorządy $^{1}/_{3}$ wydatków (przed wojną w b. Galicji rząd pokrywał $^{1}/_{3}$, samorząd krajowy t. j. Wydział Krajowy $^{1}/_{3}$ i miasta $^{1}/_{3}$), zaś w Województwie Śląskiem w części cieszyńskiej (b. zabór austrjacki) Skarb Państwa pokrywa $^{2}/_{3}$, w części górnośląskiej (b. zabór pruski) — Skarb Śląski $^{1}/_{2}$ wydatków.

Z uwagi na wielkie zróżniczkowanie typów szkół i kursów w szkolnictwie zawodowem, rolniczem i artystycznem oraz powiązaną gospodarkę szkolną i warsztatową, obliczanie przeciętnych wydatków na szkołę, klasę lub ucznia jest zupełnie niemiarodajne zarówno dla orjentacji, jak i dla wniosków. Obliczenia takie mają dużą wartość tylko dla poszczególnych szkół i jednolitych typów szkolnych, dla określenia kosztu

przygotowania do danego zawodu, szczególniej przez wyliczenie kosztu jednego absolwenta w danym zawodzie i porównanie ich z innemi zawodami, co jednak wychodzi poza ramy niniejszego artykułu. Zaznaczyć tylko należy, że najdroższe typy szkół zawodowych, to jest szkolnictwo techniczne, obciążają prawie wyłącznie budżet państwowy.

5. Prywatne szkolnictwo wyższe. Wyższych szkół było ogółem 24, z tego państwowych 13, mianowicie 11 szkół akademickich oraz Państwowy Instytut Dentystyczny i Szkoła Sztuk Pięknych w Warszawie, prywatnych zaś szkół wyższych było 11, w szczególności: Katolicki Uniwersytet Lubelski, Wolna Wszechnica Polska w Warszawie z oddziałem w Łodzi, Wyższa Szkoła Handlowa w Warszawie i Poznaniu, Wyższa Szkoła Handlu Zagranicznego we Lwowie, Wyższe Studjum Handlowe w Krakowie, dwie Szkoły Nauk Politycznych w Warszawie i Krakowie, Uniwersytecka Szkoła Pielęgniarek w Krakowie, Wyższe Kursy Ziemiańskie we Lwowie oraz Wyższa Szkoła Dziennikarska w Warszawie.

Suma wydatków prywatnych szkół wyższych wynosi 4.386.000 zł., od której jednak trzeba odliczyć subwencje i zasiłki z budżetu państwowego, z dodatku do podatku przemysłowego na rzecz szkół zawodowych, z czego 20% jest przeznaczona dla wyższych szkół i kursów zawodowych, oraz subwencje samorządowe z budżetów miast. Łącznie subwencje te wyniosły 1.630.000 zł., w tem z dodatku do podatku przemysłowego 1.240.000 zł., a z budżetów państwowego i samorządowych 390.000 zł., tak że koszt tych szkół po potrąceniu subwencyj wyniósł 2.456.000 zł., pochodzący głównie z opłat studentów, a także z innych dochodów własnych szkół i zasiłków prywatnych.

Zestawienie grupy C, to jest wydatków na szkolnictwo prywatne, poza świadczeniami z budżetów związków prawnopublicznych i innych funduszów publicznych, czyli bezpośredniego obciążenia społeczeństwa na szkolnictwo prywatne, wykazuje następującą wysokość:

		złotych
1.	prywatne szkoły powszechne i specjalne .	10.848.200
2.	prywatne seminarja nauczycielskie i ochroniarskie	5.779.400
3.	prywatne szkoły średnie ogólnokształcące	52.527.000
4.	prywatne szkoły i kursy zawodowe, szkoły rolnicze i artystyczne	9.670.000
5.	prywatne szkoły wyższe	2.456.000
	Razem	81.280.600

D. Podatki celowe i opłaty szkolne. Czwartą grupę wydatków oświatowych stanowią podatki celowe i opłaty szkolne, pobierane na określone potrzeby szkolne, lecz nie objęte budżetem państwowym. Wpływają one do kas skarbowych i tworzą fundusze specjalne o ściśle określonem przeznaczeniu, a sposób zużycia i wydatkowania ich jest określony na podstawie corocznie ustalanych planów finansowo-gospodarczych tych funduszów.

1. Dodatek do państwowego podatku przemysłowego na rzecz szkół zawodowych. Na podstawie art. 120 ustawy z dnia 15 lipca 1925 r. o państwowym podatku przemysłowym (Dz. U. Rz. P., Nr. 79, poz. 550), znowelizowanego rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 17 sierpnia 1927 r. (Dz. U. Rz. P., Nr. 74, poz. 643) oraz z dnia 26 marca 1928 r. (Dz. U. Rz. P., Nr. 38, poz. 371), został opodatkowany handel, przemysł oraz zajęcia przemysłowe na rzecz szkół zawodowych, mających prawo publiczności, a utrzymywanych tak przez publiczne, jak i przez inne związki i stowarzyszenia kupców, przemysłowców i rzemieślników, oraz przez nieobliczone na zysk stowarzyszenia, instytucje i fundacje, utworzone specjalnie dla utrzymywania uczelni zawodowych, wreszcie na rzecz burs terminatorskich, patronatów dla młodzieży rękodzielniczej i przemysłowej, oraz zawodowych kursów przemysłowych dokształcających. Wysokość opodatkowania na te cele wynosi 25% ceny świadectw przemysłowych i kart rejestracyjnych.

Podział uzyskanych wpływów ustala corocznie na podstawie budżetów tychże szkół i instytucyj Minister Skarbu w porozumieniu z Ministrami Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego oraz Przemysłu i Handlu, przyczem ustawa określa, że podział powinien być dokonany w ten sposób, by wpływy zebrane z okręgu danej izby skarbowej były w tymże okręgu użyte, z potrąceniem jednak 20% tych sum na pokrycie potrzeb wyższych uczelni zawodowych o charakterze społecznym, oraz 30%, które Minister W. R. i O. P. rozdziela według swego uznania pomiędzy szkoły zawodowe o charakterze społecznym.

Wpływ z tego tytułu wyniósł w 1929/30 r. kwotę 8.439.000 zł., z czego w myśl ustawy 80%, to jest kwota 6.751.000 zł., zostało przeznaczone na szkoły i kursy zawodowe o charakterze niższym i średnim, a 20%, to jest kwota 1.688.000 zł., na uczelnie i kursy zawodowe o charakterze wyższym (wyższe szkoły handlowe i t. p.). Zmiany i wahania wpływów budżetowych z państwowego podatku przemysłowego wpływają w tym samym stosunku na wysokość wpływów tytułem dodatku dla szkół zawodowych.

2. Opłaty i taksy w szkolnictwie średniem (gimnazja, szkoły zawodowe i artystyczne, zakłady kształcenia nauczycieli). W pierwszych latach państwowości polskiej mnożyła się szybko ilość szkół o poziomie średnim, celem zadośćuczynienia powszechnie odczuwanym potrzebom oraz uzupełniania sieci szkolnictwa typu średniego, rozmieszczonego bardzo nierównomiernie w poszczególnych dzielnicach. Przewidywane w budżetach środki na wydatki rzeczowo-administracyjne tych szkół okazywały się zawsze niedostateczne, mimo wzrostu budżetów oświatowych. Celem uzupełnienia tych braków, przedewszystkiem na pomoce naukowe, od początku, jeszcze przed wejściem w życie Konstytucji z dnia 17 marca 1921 r., były pobierane w szkołach różne opłaty i taksy, ustalane i nakładane bądź przez społeczne komitety rodzicielskie i koła opieki szkolnej, bądź

przez dyrekcje zakładów. Wstrzymanie pobierania ich, wobec stałej niewystarczalności środków budżetowych, było niemożliwe, bo groziło nietylko obniżeniem poziomu nauczania, ale bardzo często wstrzymaniem nauki i czasowem zamykaniem zakładów, a tem samem częściowem marnowaniem wydatków na opłacenie sił nauczycielskich; pozostawienie również stanu dowolności w pobieraniu opłat i ich wysokości było z wielu istotnych powodów niewskazane. Dlatego drogą zarządzeń administracyjnych nastąpiło uregulowanie tej sprawy, z oznaczeniem tytułów pobierania tych opłat, jak zwrotów za zużycie materjałów w warsztatach i pracowniach, opłat wstępnych i egzaminacyjnych, opłat za duplikaty świadectw lub taks administracyjnych na rzeczowe potrzeby szkół. Zarządzenia regulują zarazem wysokość opłat, kategorje uczniów i warunki, na jakich mogą być udzielane zwolnienia częściowe lub zupełne, a także przeznaczenie tych opłat, sposób ich administrowania i zużycia. Część tych opłat stanowi dochód budżetowy, jak np. taksa za duplikaty świadectw, reszta wpływa na fundusze specjalne z przeznaczeniem na wydatki rzeczowe i administracyjne tych szkół.

Podobnie jak pierwotne powstanie tych opłat było wywołane brakiem kredytów na niektóre potrzeby szkolne lub ich niedostatecznością, tak i obecnie na podstawie powyższych zarządzeń są one przeznaczone częściowo na wydatki, nieuwzględniane w budżetach, a częściowo na uzupełnienie niewystarczających środków budżetowych. Stanowi to odciążenie częściowe budżetu państwowego.

Analogiczny stan istnieje w szkołach samorządowych, które również wprowadziły opłaty, częściowo wpłacane na dochód budżetów tych samorządów.

Dochód z opłat i taks, ustalonych w omawianych szkołach zarządzeniami administracyjnemi, wyniósł w 1929/30 r. kwotę 13.160.000 zł., zużytą na pomoce naukowe oraz inne rzeczowe potrzeby szkół.

3. Opłaty w szkołach wyższych. W szkołach akademickich są pobierane opłaty, oparte na art. 92 ustawy

o szkołach akademickich z dnia 13 lipca 1920 r. (Dz. U. Rz. P., Nr. 72, poz. 494), który przewiduje opłatę wpisowego, jednorazowo w pierwszym roku studjów, opłatę roczną, przeznaczoną na domy i spółdzielnie profesorskie i studenckie, opłaty pracowniane i seminaryjne za ćwiczenia, przeznaczone w całości na potrzeby pracowni i seminarjów, oraz opłaty egzaminacyjne. Opłaty te, z wyjątkiem wpisowego, mogą być odraczane częściowo lub w całości niezamożnej a pilnej młodzieży do czasu, kiedy osiągnie stanowisko, umożliwiające spłatę długu, nie dłużej jednak, niż na lat dziesięć. Wysokość poszczególnych opłat określa rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. na podstawie wniosków rad wydziałowych i senatów akademickich. Opłata wpisowego i opłata roczna jest w jednakowej wysokości dla wszystkich studentów, opłaty pracowniane i seminaryjne są różne, zależnie od wydziału: najniższe na wydziałach prawniczych, teologicznych i humanistycznych, wyższe na wydziałach matematyczno-przyrodniczych, lekarskich i technicznych, najwyższe na wydziałach chemicznych i farmaceutycznych. Opłaty egzaminacyjne są również różne, mianowicie wyższe za egzamin teoretyczny i praktyczny na wydziałach lekarskich.

Następnie są pobierane opłaty, oparte na art. 3 i 13 ustawy o państwowych stypendjach i innych formach pomocy dla młodzieży akademickiej z dnia 30 października 1923 r. (Dz. U. Rz. P., Nr. 118, poz. 942), w szczególności opłaty na fundusz stypendjów i opłaty na pomoc w naturze (kuchnie, zaopatrywanie w ubranie, książki i t. p.). Wysokość ich ustala Minister W. R. i O. P. na wniosek senatów szkół akademickich; uboga młodzież może być od nich zwolniona. Nadto są opłaty na cele opieki zdrowotnej oraz ryczałtowa opłata za druki i dokumenty.

Łączna wysokość wszystkich opłat jednego studenta, bez opłat egzaminacyjnych, wynosi najmniej na wydziałach prawnych — kwotę 121 zł. rocznie, najwięcej na wydziałach chemicznych — kwotę 199 zł. rocznie. Z doliczeniem do tego opłaty

za egzaminy, przyjmując przeciętnie siedem egzaminów rocznie, wypadnie najmniej 171 zł., najwięcej 249 zł. rocznie.

Wpływ z opłat w państwowych szkołach wyższych na wymienione wyżej cele wyniósł kwotę 7.790.000 zł. Część tych wpływów, wnoszona tytułem opłat seminaryjnych i pracownianych, uzupełnia dotacje naukowe, udzielane szkołom wyższym z budżetu państwowego.

Razem grupa D, to jest podatki celowe i opłaty szkolne, wykazuje następującą wysokość:

	złotych
1. dodatek do państwowego podatku przemysłowego na rzecz szkół zawodowych . . .	8.439.000
2. opłaty i taksy w szkołach typu średniego (gimnazjach, szkołach zawodowych, artystycznych i zakładach kształcenia nauczycieli)	13.160.000
3. opłaty w szkołach wyższych	7.790.000
Razem	29.389.000

E. Fundacje, instytucje naukowe i oświatowe. Zaznaczony w uwagach wstępnych pęd do oświaty i nauki w społeczeństwie polskiem, zrozumienie jej znaczenia dla kultury narodowej oraz ofiarność na jej potrzeby, wyrażały się również w licznych fundacjach i zapisach na utrzymanie szkół i zakładów wychowawczych, na zasiłki i stypendja dla kształcącej się młodzieży oraz na popieranie instytucyj i prac naukowych.

1. Fundacje i zapisy. W Małopolsce istniało przed wojną około 4.800 fundacyj, z nich było udzielanych około 1.500 stypendjów rocznie dla młodzieży szkół średnich i wyższych. Z tego fundacje, pozostające pod zarządem b. Wydziału Krajowego we Lwowie, przedstawiały wartość 36.392.000 koron, a posiadały 17 nieruchomości miejskich, 21.271 morgów roli oraz 54.592 morgów lasów. Akademja Umiejętności w Krakowie posiadała fundacje wartości ponad 10 miljonów koron, Uniwersytet Jagielloński — ponad miljon koron. W b. zabo-

rze rosyjskim było kapitałów fundacyjnych na 7.800.000 rubli, nadto przeszło tysiąc osobnych funduszów stypendyjnych. Również liczne fundacje naukowe, wychowawcze i stypendjalne posiadał b. zabór pruski. Łącznie wartość fundacyj szkolnych, naukowych i stypendjalnych przedwojennych wynosiła ponad 100 miljonów franków w złocie. Niestety, część tylko tych fundacyj reprezentuje majątek nieruchomy, część dużą stanowiły kapitały ruchome, które skutkiem przewrotów politycznych, dewaluacji walut i papierów publicznych uległy częściowej lub w wielu wypadkach całkowitej ruinie. Poniesione skutkiem tego straty obciążają obecnie bądź budżet państwowy, bądź społeczeństwo bezpośrednio na stypendja, utrzymanie szkół i instytucyj naukowych, które przedtem były wydatnie zasilane z dochodów fundacyjnych. Stwierdzić należy, że mimo zubożenia społeczeństwa ofiarność w tym kierunku jest duża, o czem świadczą liczne nowe zapisy i fundacje stypendjalne, zatwierdzane przez Ministerstwo W. R. i O. P., oraz kilka wielkich zapisów i fundacyj oddanych w ostatnich latach na rzecz Polskiej Akademji Umiejętności w Krakowie i na rzecz szkół wyższych.

Wydajność finansowa fundacyj jest obecnie stosunkowo niewielka, a to z powodu trudności administracyjno-gospodarczych oraz kryzysu rolnego przy fundacjach, opartych na nieruchomościach, zaś wiele fundacyj, opartych na kapitałach ruchomych, nie jest jeszcze użytkowanych z powodu zastrzeżeń fundatorów, dotyczących osiągnięcia określonych wysokości kapitału fundacyjnego.

Najwięcej żywotną fundacją jest Liceum Krzemienieckie.

Wydatki zakładów szkolnych oraz wydatki oświatowe Liceum wyniosły w 1929/30 r. kwotę 1.693.333 zł., w tem dochody własne zakładów szkolnych (opłaty, inne zasiłki) 438.819 zł., a wpłata fundacji na cele szkolne i kulturalno-oświatowe z dochodów wygospodarowanych z majątku Liceum wyniosła 1.254.514 zł. Czyste dochody, przeznaczone na cele szkolne, naukowe i kulturalno-oświatowe innych znaczniejszych fundacyj, jak „Zakłady Kórnickie", fundacja rydzyńska,

fundacje Akademji Umiejętności, fundacje na rzecz szkół wyższych, wynoszą kwoty znacznie mniejsze, od kilkudziesięciu do trzystu kilkudziesięciu tysięcy złotych (jak „Zakłady Kórnickie"); bardzo liczne, mniejsze stosunkowo fundacje stypendjalne i zapisy na cele oświaty i kultury, oparte częściowo na nieruchomościach, a przeważnie ulokowane w papierach publicznych, przynoszą na te cele skromniejsze dochody, od kilkuset do kilku tysięcy złotych.

Brak dokładnych zestawień i sprawozdań, dotyczących czystych dochodów wszystkich fundacyj i zapisów oraz sposobu zużycia tych dochodów na cele, odpowiadające przeznaczeniu poszczególnych fundacyj i zapisów, nie pozwala na zupełnie ścisłe ustalenie kwoty, wydanej z tego źródła na cele oświatowe. Jeżeli posiadane dane co do dochodów i wydatków fundacyj i zapisów oraz części dochodów zużytych na cele szkolne, naukowe i kulturalno-oświatowe zaokrąglimy do trzech miljonów złotych, będzie to kwota bliska rzeczywistych wydatków z tego źródła. Usprawnienie administracji i polepszenie gospodarki w wielu fundacjach i zapisach, opartych na nieruchomościach miejskich oraz na gospodarstwach rolnych, leśnych i przemysłowych podniosłyby niewątpliwie ich dochodowość na cele oświatowe. Na uzasadnienie tego twierdzenia można wskazać, że niektóre mniejsze i średnie fundacje, ulokowane w nieruchomościach i gospodarstwach, nie przynoszą wogóle dochodu czystego na cele oświatowe, pokrywają jedynie własną administrację lub dokonują niewielkich inwestycyj gospodarczych w majątku fundacyjnym, a niektóre większe fundacje wydają na zgodne z ich przeznaczeniem cele naukowe i oświatowe nieproporcjonalnie małe kwoty w stosunku do obrotów i dochodów brutto.

Fundacje i zapisy, jako jedno ze źródeł wydatków oświatowych, powinny być otoczone większą troskliwością w kierunku wzmożenia ich wydajności, ponieważ w innych społeczeństwach stanowią doniosły i wydatny czynnik w rozwoju oświaty, umożliwiają studja licznym rzeszom zdolnej a nie-

zamożnej młodzieży, a szczególniej wybitną rolę odgrywają w popieraniu twórczości naukowej i artystycznej.

2. Instytucje oświatowe. Społeczne towarzystwa i instytucje oświatowe rozwijają działalność bardzo różnorodną. Niektóre poświęcają się wyłącznie ściśle określonym kierunkom prac oświatowych, inne, obok różnych prac z dziedziny oświaty pozaszkolnej, zajmują się również prowadzeniem szkół prywatnych, burs i internatów dla młodzieży szkolnej. Środki finansowe na swą działalność czerpią przedewszystkiem z ofiarności społecznej, jak składki członków, jednorazowe ofiary, zapisy, zbiórki na cele oświatowe (Dar Narodowy 3 maja, dni oświatowe, kwesty publiczne i t. p.), następnie z dochodów własnych (ze sprzedaży wydawnictw, z przedstawień teatralnych, koncertów oraz innych imprez dochodowych), wreszcie z zasiłków i subwencyj, udzielanych na cele oświatowe z funduszów publicznych, głównie z budżetów państwowych i samorządowych, a także z funduszów i czystych zysków instytucyj społecznych i gospodarczych.

Obok wielkiej ilości drobnych, lokalnych, często mało żywotnych stowarzyszeń oświatowych, istnieje kilkanaście dużych, celowo zorganizowanych i planowo pracujących instytucyj, połączonych w kilka organizacyj związkowych. Według sprawozdań tych organizacyj i towarzystw, wydatki ich za rok 1929 wyniosły kwotę 16.516.400 zł. (najmniejsze instytucje z wydatkami po kilkanaście i kilkadziesiąt tysięcy złotych rocznie, największa z wydatkiem 3.996.512 zł. rocznie). Z powyższej ogólnej kwoty wydatków tych instytucyj można przyjąć do zestawienia wydatków oświatowych tylko część, po dokonaniu odliczeń wydatków nie ściśle oświatowych, oraz dla uniknięcia podwójnego liczenia niektórych wydatków. W szczególności na podstawie tytułów i celów wydatków, wykazanych w sprawozdaniach, trzeba odliczyć naprzód wydatki nie ściśle oświatowe, wchodzące raczej w zakres opieki społecznej, jak przedszkola i t. p., następnie odliczyć wydatki na szkolnictwo prywatne powszechne, średnie, zawodowe

i artystyczne, ponieważ ten zakres wydatków towarzystw oświatowych był już brany w rachubę przy określaniu wydatków na szkolnictwo prywatne. Wreszcie trzeba odliczyć kwoty, pochodzące z subwencyj z budżetów państwowych i samorządowych na cele szkolne i oświatowe dla uniknięcia podwójnego ich liczenia w całości wydatków oświatowych; subwencje z funduszów publicznych wynoszą w niektórych instytucjach oświatowych dość wysoki procent wydatków na określone kierunki działalności.

Po uwzględnieniu tych odliczeń pozostanie kwota 4.250.000 zł., jako świadczenia społeczne na prace oświatowe, wyrażające się w formach placówek oświatowych pozaszkolnych i pomocniczych przy prowadzeniu szkolnictwa, jak bibljoteki, czytelnie, domy ludowe i świetlice, kursy, propaganda oświatowa, bursy i internaty dla młodzieży szkolnej, szkoły dla dorosłych oraz kursy dla analfabetów i inne.

3. Instytucje naukowe. Obok fundacyj, zapisów i instytucyj oświatowych należy oddzielnie wymienić i ująć instytucje i towarzystwa naukowe. Istnienie i działalność ich opiera się głównie na wyliczonych już źródłach wydatków oświatowych, jak subwencje państwowe i samorządowe, fundacje i zapisy, posiadają one jednak i własne odrębne źródła pokrywania swych potrzeb, jak dochody z wydawnictw, z dokonywanych prac i badań, opłaty za korzystanie z ich urządzeń i zbiorów, składki i dary osób prywatnych oraz instytucyj społecznych, gospodarczych i finansowych. Łączne dochody tych instytucyj z powyższych źródeł przekraczają kwotę miljona złotych.

Razem wydatki oświatowe grupy E, to jest z fundacyj, zapisów, instytucyj naukowych i oświatowych, po dokonanych odliczeniach wyniosą kwotę 8.250.000 zł., co jest zarazem miarą niezamożności społeczeństwa, a skutkiem tego małej wydajności społecznych źródeł wydatków na oświatę i naukę poza szkolnictwem.

F. Pośrednie wydatki szkolne i oświatowe.

Ostatnią grupę wydatków szkolnych i oświatowych stanowią wydatki na podręczniki szkolne, na pomoce i środki do nauczania, nabywane bezpośrednio przez młodzież, względnie rodziców, oraz składki szkolne, zbierane przez komitety rodzicielskie, koła przyjaciół lub opiek szkolnych, a także opłaty za egzaminy, nie wchodzące w budżety szkolne. Ta grupa wydatków jest najtrudniejsza do cyfrowego ujęcia z powodu braku jakiejkolwiek statystyki w tym zakresie oraz wyłaniających się trudności i nieścisłości przy badaniu sprawozdań.

Pominięcie jednak tej grupy, tak przy zestawianiu ogółu wydatków oświatowych, jak również przy omawianiu ich, stanowiłoby jaskrawą lukę z dwóch względów. Naprzód wydatki z wymienionych tytułów wynoszą duże kwoty w ogólnych wydatkach oświatowych, a przez bezpośrednio zainteresowanych, to jest rodziców, są odczuwane bardzo dotkliwie, bo znacznie podrażają koszty kształcenia młodzieży. Powtóre, przy rozpatrywaniu i ocenie wydatków oświatowych z punktu widzenia celowości i gospodarności, wydatki te nasuwają wiele uwag co do możliwości ich ograniczenia, a przez to zmniejszenia obciążenia społecznego na oświatę. Z tych względów, mimo trudności ścisłego ujęcia cyfrowego bez wykazów statystycznych i sprawozdań, trzeba będzie drogą szacunkową oznaczyć przybliżone wydatki i obciążenia, co w każdym razie będzie bliższe rzeczywistości, aniżeli zupełne pominięcie ich i jako źródła wydatków, i jako zagadnienia.

1. Podręczniki szkolne. Podręcznik szkolny jest obok nauczyciela istotnym i koniecznym czynnikiem nauczania. W zakresie używania podręczników szkolnych stosowała państwowa administracja szkolna aż do ostatnich czasów, do 1931 r., politykę bardzo liberalną. Ograniczała się bowiem jedynie do kwalifikowania książek przez powołane do tego celu komisje oceny podręczników szkolnych, z oznaczeniem zakwalifikowanego podręcznika, jako poleconego lub dozwolonego do użytku szkolnego, oraz do wydawania corocznie spisów podręczników zakwalifikowanych do użytku.

Decyzję zaś co do wprowadzenia do nauczania jednego z dopuszczonych podręczników pozostawiono swobodnemu uznaniu inspektora, szkoły lub samego nauczyciela danego przedmiotu.

Podstawą tak liberalnego stanowiska w sprawie podręczników był w pierwszych latach państwowości polskiej brak odpowiedniego, dostosowanego do nowych warunków materjału podręcznikowego. Następnie wpłynął na taką politykę panujący pogląd, w związku z nowemi prądami i metodami nauczania, że należy dopuścić każdy, nadający się do użytku szkolnego podręcznik, aby pobudzić twórczość i wysiłki autorów w kierunku opracowywania coraz lepszych książek, a w rezultacie drogą emulacji dochodzić do stosowania najlepszych.

Pomijając zupełnie inne względy natury szkolnej i pedagogicznej, nie poruszając sprawy, w jakim stopniu rozwija się istotny proces emulacji jakościowej, a czy i w jakim stopniu wchodzi w grę czynnik konkurencji, oparty na motywach materjalnych, oraz sprawy braku niektórych podręczników szkolnych, nie mających zapewnionego szerszego zbytu, jako zagadnień nie wchodzących w zakres niniejszych rozważań, należy poświęcić kilka uwag stronie finansowo-gospodarczej tego problemu, ponieważ wywiera ona wpływ na wysokość wydatków oświatowych.

Naprzód liczne podręczniki szkolne na tym samym stopniu nauczania (np. 27 różnych elementarzy, stosowanych w nauczaniu początkowem) podrażają ceny jednostkowe książki mimo konkurencji, a to z powodu większych kosztów przy małych nakładach. Następnie pozostawienie zupełnej dowolności w wyborze podręcznika powoduje częste zmiany z roku na rok, co częściowo powiększa obrót antykwarski, a częściowo niepotrzebnie i przedwcześnie tworzy makulaturę z książek, nadających się jeszcze do użytku, i obciąża nowemi wydatkami młodzież, względnie rodziców. Wreszcie podobne skutki wywołują także częste zmiany wydań podręczników z niewielkiemi zmianami w porównaniu do wydania poprzedniego.

Przy braku ścisłych danych, pozwalających ustalić wysokość wydatków na podręczniki szkolne, można dojść do przybliżonej wysokości tych wydatków metodami szacunkowemi. Dla określenia zapotrzebowania trzeba mieć na uwadze ilość konsumentów podręczników, co ułatwi kalkulacje szacunkowe.

Uczącej się młodzieży w 1929/30 r. było:

1. szkoły początkowe (powszechne i specjalne)	3.792.385
2. szkoły średnie ogólnokształcące i trzy korpusy kadetów	204.714
3. zakłady kształcenia nauczycieli szkół powszechnych	36.310
4. szkoły i kursy zawodowe, rolnicze i artystyczne	78.405
5. szkoły dokształcające zawodowe	109.879
6. szkoły wyższe i kursy o poziomie wyższym	46.360
7. seminarja i zakłady teologiczne różnych wyznań	6.132
Razem	4.274.185

Do liczby uczącej się młodzieży należy doliczyć personel pedagogiczny, który również nabywa podręczniki, a który w 1929/30 r. wynosił:

1. personel pedagogiczny z etatów Ministerstwa W. R. i O. P.	75.980
2. personel pedagogiczny, opłacany z budżetów innych Ministerstw i z budżetu Województwa Śląskiego	6.977
3. personel pedagogiczny szkół prywatnych . .	16.850
Razem	99.807

Łącznie zatem było 4.373.992 kwalifikowanych konsumentów podręczników szkolnych, a liczbę ich podnosi jeszcze domowe nauczanie prywatne oraz nieobjęci etatami nauczyciele nieetatowi i nauczyciele niezawodowi kontraktowi, tak w państwowych jak i prywatnych szkołach zawodowych. Przyjmując

minimalny przeciętny koszt nabywania nowych podręczników na poszczególnych stopniach nauczania, biorąc pod uwagę duży obrót antykwarski i bezpośrednią odpłatną wymianę książek między młodzieżą, oraz znacznie ograniczoną obecnie możność używania podręcznika przez młodsze rodzeństwo z powodu częstej ich zmiany, można z dużem prawdopodobieństwem przyjąć kwotę około 12 do 15 miljonów złotych, jako obciążenie społeczeństwa tytułem nabywania podręczników nowych i zwiększonych zysków antykwarskich. Na przybliżoną do tej wysokość wskazują również obroty kilku większych instytucyj nakładowych i komisowych w zakresie podręczników szkolnych.

To też niewątpliwą i znaczną ulgą dla społecznych wydatków oświatowych będzie zarządzenie P. Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 15 maja 1931 r. w sprawie wyboru i zmian podręczników szkolnych w publicznych szkołach powszechnych, państwowych szkołach średnich ogólnokształcących i państwowych seminarjach nauczycielskich oraz ochroniarskich, które właśnie ze względu na ciężkie warunki materjalne rodziców i opiekunów uczniów ogranicza dotychczasową swobodę i poleca zaniechać jakichkolwiek zmian w wyborze podręczników, zatrzymując nadal podręczniki używane w roku szkolnym 1930/31. Konieczność wprowadzenia na rok 1931/32 nowych podręczników może być uzasadniona wyłącznie dwoma okolicznościami: a) zupełnego wyczerpania, lub b) usunięcia używanego dotąd podręcznika ze spisu podręczników, dozwolonych do użytku w szkołach na rok szkolny 1931/32; w obu wypadkach za zezwoleniem bezpośrednio przełożonej władzy szkolnej.

Zarządzenie powyższe powinno znaleźć analogiczne zastosowanie w szkolnictwie prywatnem, co wydatnie zmniejszy obciążenie społeczeństwa, a choć ograniczy nieco zyski antykwarjuszy, pośredników i innych zainteresowanych w nowych wydawnictwach, ale w gospodarstwie społecznem uchroni ogromne wartości od przedwczesnego zużycia i będzie stanowiło rzeczywistą oszczędność w wydatkach oświatowych.

2. Środki i pomoce naukowe, nabywane przez młodzież. Obok pomocy naukowych w ścisłem znaczeniu, jak zbiory, mapy, bibljoteki, pracownie przyrodnicze, warsztaty szkolne i inne, któremi dysponuje zakład naukowy, musi również młodzież zaopatrywać się w przybory szkolne i materjały do nauczania robót ręcznych, rysunków i t. p. Statystyka tych wydatków nie może być prowadzona. Stanowią one jednak wydatek związany z nauczaniem i dlatego powinny być brane w rachubę przy obliczaniu wysokości obciążenia społeczeństwa wydatkami oświatowemi. Przy braku dokładniejszych danych można je określić tylko szacunkowo, przyjmując przeciętne cyfry dla poszczególnych typów szkół z uwzględnieniem wymagań szkolnych, szybkiego zużycia, np. zużycia zeszytów szkolnych i materjałów do nauczania, oraz przeciętnego masowego ich zapotrzebowania. Przyjęcie do zestawienia kwoty 10 miljonów złotych będzie z powodów wyżej zaznaczonych minimalną granicą wydatków z tego tytułu.

3. Składki szkolne i opłaty egzaminacyjne. Żywy naogół kontakt rodziny ze szkołą znajduje swój wyraz w tworzeniu komitetów rodzicielskich, które współdziałają z nauczycielstwem w sprawach, dotyczących wychowania i pomocy materjalnej młodzieży, a także w sprawach odpowiedniego zaopatrzenia zakładów szkolnych w potrzeby rzeczowe. W tym celu pobierają one od członków swych dobrowolne składki, zużywając je w porozumieniu z dyrekcjami na potrzeby szkolne. Nadto same szkoły zbierają różne składki, jak na wycieczki szkolne, wspólne nabywanie materjałów do nauczania i inne. Zaznaczyć należy, że administracja szkolna w drodze nadzoru wpływa swemi zarządzeniami na ograniczenie tych składek do najkonieczniejszych, związanych bezpośrednio z wychowaniem i nauczaniem.

Również do tej grupy można zaliczyć opłaty i taksy egzaminacyjne, które nie wpływają na budżet szkolny, lecz są przeznaczane na wynagrodzenie egzaminatorów oraz na wydatki rzeczowe, związane z przeprowadzeniem egzaminów.

Nie biorąc pod uwagę składek na cele, mające charakter opieki społecznej (np. akcja dożywiania młodzieży), lecz tylko składki i opłaty na potrzeby związane z działalnością szkolną i wychowawczą, można w przybliżeniu określić na podstawie przeciętnych obrotów poszczególnych szkół i komitetów świadczenia społeczne z tych tytułów na kwotę około 4 miljonów złotych.

Łącznie wydatki grupy F, to jest pośrednie wydatki szkolne i oświatowe, w cyfrach szacunkowych wynoszą kwotę około 29 miljonów złotych.

ZESTAWIENIE OGÓLNE.

Na podstawie dokonanego przeglądu i poszczególnych obliczeń wydatki na oświatę w Polsce ze wszystkich wymienionych źródeł wykazuje zestawienie, przedstawione w tablicy IX (str. 523).

Zestawienie to wykazuje ogólną kwotę wydatków 817.598.700 zł., która daje obraz obciążenia na cele oświaty dochodu społecznego, jako pierwotnego źródła wszystkich wydatków, niezależnie od tego, czy przechodzą one przez budżety związków prawno-publicznych, opartych na podatkach i opłatach społeczeństwa, czy też są dokonywane w różnych formach przez społeczeństwo poza świadczeniami publicznemi, wpływającemi na dochód tych budżetów.

Na podstawie zestawienia tablicy IX można ugrupować wydatki oświatowe według trzech zasadniczych działów następująco:

	złotych	%
I. Wydatki państwowe (budżet administracyjny Państwa, Województwa Śląskiego oraz wydatki przedsiębiorstw i monopoli państwowych)	523.675.500	64,05
II. Wydatki samorządów (terytorjalnych i zawodowych)	146.003.400	17,86

III. Wydatki społeczne (wszystkie poza budżetami związków prawnopublicznych)	147.919.800	18,09
Razem	817.598.700	100

Obraz, jaki dają oba powyższe zestawienia wydatków, wskazuje naprzód, że przy obecnym rozkładzie świadczeń na oświatę i ustroju działalności szkolnej i oświatowej, główny ciężar wydatków spoczywa na budżetach związków prawnopublicznych, to jest państwowym i samorządowych, w wysokości 81,91% ogólnych wydatków oświatowych. Następnie, że ogólny wydatek na oświatę jest znaczny, płynie w różnych formach i z różnych źródeł, przy niezupełnej ich koordynacji, szczególniej wydatków ze źródeł publicznych z bezpośredniemi i pośredniemi wydatkami społecznemi.

W związku z tem oraz z uwagami i wyjaśnieniami przy poszczególnych grupach wydatków wyłaniają się dalsze zagadnienia, które należy również rozpatrzeć, aby zorjentować się w warunkach obecnego położenia i widokach na przyszłość. Jako najbardziej istotne można wskazać następujące zagadnienia: 1) obecne potrzeby oświatowe w Polsce, stopień ich zaspokojenia przy dotychczasowych wydatkach oraz potrzeby rozwojowe, których zaspokojenie wymagać będzie zwiększonych wydatków; potrzeby te uwydatniają się szczególnie w zakresie szkolnictwa powszechnego, zawodowego, a także w zakresie budownictwa szkolnego; 2) równolegle z poprzednio określonem zagadnieniem analiza ciężaru obecnego obciążenia wydatkami na oświatę poszczególnych źródeł wydatków, przedewszystkiem podstawowego źródła wszelkich wydatków, jakim jest dochód społeczny, aby ocenić, czy są warunki i jakie są widoki zwiększenia wydatków na rozwojowe potrzeby oświatowe; z tem wiąże się również zagadnienie rozkładu ciężarów oświatowych i przerzucanie tych wydatków; projekty i próby w tym kierunku już spotykaliśmy w Polsce; 3) rozpatrzenie i porównanie rozwojowych potrzeb oświatowych, stanowiących dalszy wzrost obciążenia wydat-

Tablica IX.

Zestawienie wydatków na oświatę w Polsce według poszczególnych grup.

Źródła dokonywanych wydatków	Wydatki poszczególne	Razem	%
A. Budżet państwowy.			
1. Budżet Ministerstwa W. R. i O. P.	440.488.000		
2. Wydatki oświatowe z budżetów innych Ministerstw	22.420.500		
3. Budżet Województwa Śląskiego .	43.856.000		
4. Wydatki oświatowe przedsiębiorstw i monopoli państw. . .	16.911.000	*523.675.500*	*64,05*
B. Budżety samorządowe.			
1. Budżety gmin i powiatowych związków samorządowych . . .	141.840.900		
2. Starostwa kraj. (Poznań, Pomorze)	1.769.100		
3. Izby rolnicze (Wielkopolska, Pomorska, Śląska)	2.309.700		
4. Izby przemysłowo-handlowe . .	83.700	*146.003.400*	*17,86*
C. Szkolnictwo prywatne.			
1. Prywatne szkoły powsz. i specjalne	10.848.200		
2. Prywatne seminarja nauczycielskie i ochroniarskie	5.779.600		
3. Pryw. szkoły średnie ogólnokszt.	52.527.000		
4. Prywatne szkoły i kursy zawod., rolnicze i artystyczne	9.670.000		
5. Prywatne szkoły wyższe . . .	2.456.000	*81.280.800*	*9,94*
D. Podatki celowe i opłaty szkolne.			
1. Dodatek do podatku przemysł. na rzecz szkół zawodowych . . .	8.439.000		
2. Opłaty i taksy admin. w szkołach średnich, zawod., artyst. i zakładach kształcenia nauczycieli . .	13.160.000		
3. Opłaty w szkołach wyższych . .	7.790.000	*29.389.000*	*3,59*
E. Fundacje, instytucje nauk. i oświatowe.			
1. Fundacje i zapisy	3.000.000		
2. Instytucje naukowe	1.000.000		
3. Instytucje oświatowe	4.250.000	*8.250.000*	*1,01*
F. Pośrednie wydatki szkolne i oświatowe.			
1. Podręczniki szkolne	15.000.000		
2. Przybory i środki naukowe . ,	10.000.000		
3. Składki szkolne i opłaty egzamin.	4.000.000	*29.000.000*	*3,55*
Ogółem		*817.598.700*	*100,00*

kami, z możliwością i zdolnością powiększania wydatków oświatowych z wszelkich źródeł, które w tych wydatkach uczestniczą; 4) zagadnienie, czy i jakie są warunki i możliwości zaspokojenia potrzeb oświatowych przy zwiększonej gospodarności i oszczędności tych świadczeń, które na oświatę są już wydawane, to jest więcej produktywnego ich zużywania.

Rozpatrzenie tych zagadnień będzie przedmiotem oddzielnego artykułu. *A. Nowak.*

Z działalności Ministerstwa W. R. i O. P.

HIGJENA SZKOLNA I WYCHOWANIE FIZYCZNE

na posiedzeniach lekarzy szkolnych w Ministerstwie W. R. i O. P. w latach 1920—1930.

(C. d.)

II. ZAGADNIENIA Z DZIEDZINY PSYCHOLOGJI WYCHOWAWCZEJ.

Dr. Stanisław Kopczyński. Co mówią cyfry w sprawie przeciążenia młodzieży w szkołach. (16. IX. 1920).

Opierając się na obfitej statystyce, mówca opracował zagadnienie przeciążenia młodzieży ze stanowiska higjenicznego. Odpowiedzi dziatwy szkolnej na rozesłaną do szkół warszawskich w 1918/19 r. ankietę wykazują, że liczby godzin pracy umysłowej w domu znacznie przekraczają przepisane w tym względzie przez higjenę normy. Mianowicie, uczniowie pracują zawiele: w kl. I — przeciętnie o 2 godziny, w kl. VIII — od 1 do 2 godzin, co więcej, w klasie tej po 5—6 godzin odrabia zadania domowe przeszło połowa dziewcząt; wogóle dziewczęta więcej od chłopców poświęcają na to czasu, co jest groźne zwłaszcza w połączeniu z ich małoruchliwym trybem życia. W wieku przejściowym dzieci ślęczą nad książką szczególnie dużo, a jest to zjawisko z punktu widzenia zdrowia absolutnie niedopuszczalne, jak również byłoby nie do pomyślenia wprowadzenie w życie projektu o egzaminie dla ostatniej klasy szkoły powszechnej. Największego nakładu czasu wymagają języki i matematyka. Po zestawieniu stanu przeciążenia młodzieży w Polsce i zagranicą prelegent wylicza następujące czynniki tej bolączki u nas: 1) przeładowanie programów szkolnych najróżnorodniejszemi przedmiotami; 2) nadmierny i zbyt szczegółowy program poszczególnych przedmiotów; 3) nadmierną liczbę godzin w programach; 4) nierówno-

mierny rozkład pracy szkolnej; 5) brak wykwalifikowanych nauczycieli, obeznanych należycie z metodą racjonalnego nauczania; 6) przepełnienie klas nadmierną liczbą uczniów; 7) brak pomocy szkolnych; 8) brak odpowiednich pod względem higjenicznym lokalów szkolnych. Prócz powyższych czynników szkolnych istnieją jeszcze domowe, jak: nieumiejętny wybór pory dnia do nauki i nieodpowiednie warunki mieszkaniowe. Aby zaradzić złu, nie wystarczy usunąć wymienione jego przyczyny, naprawdę bowiem skutecznie może mu przeciwdziałać dopiero postawienie w szkole na należytej stopie wychowania fizycznego i równouprawnienie go z umysłowem.

Prof. dr. Bogdan Nawroczyński. Dobór młodzieży w szkole. (17. II. 1921).

Podział młodzieży szkolnej według zdolności niedostatecznie dotąd naogół uwzględniano. Rys historyczny tego zagadnienia, szczegółowy opis prób amerykańskich i charakterystyka najudatniejszego, zdaniem prelegenta, systemu indywidualizacji w Mannheim. System ten polega na tworzeniu trzech kategoryj klas: dla małozdolnych, przeciętnie uzdolnionych i wybitnych. Przykłady rozwiązywania tych zagadnień po wojnie w Berlinie.

Dr. Tadeusz Jaroszyński. Indywidualizacja wychowania. (17. III. 1921).

Krytyka nieharmonijnego wychowywania młodzieży, której brak wskutek tego w życiu późniejszem równowagi psychicznej i nerwowej. Aby temu zapobiec, przedewszystkiem należy poznać wrodzony charakter i temperament dziecka, przyczem obserwacja tu nie wystarcza, ale należy się posługiwać badaniami z dziedziny psychologji eksperymentalnej (zapomocą skali Binet-Simona, metodą profilów psychologicznych Rossolimo), której wyniki mają być dopełniane na podstawie spostrzeżeń psycho-lekarskich i wychowawczych. Do orjentacji dopomoże tu objaw korelacji poszczególnych właściwości psychicznych. Praktyczny rezultat różnicowania młodzieży — pomoc przy wyborze zawodu.

Dr. Stanisław Kopczyński. Wiek przejściowy, czyli t. zw. okres dojrzewania młodzieży szkolnej. (21. IV. 1921).

Charakterystyka ogólna zmian anatomicznych, fizjologicznych i psychicznych młodzieży w okresie dojrzewania płciowego, którego główne objawy polegają na: braku równoległości między nasileniami w rozwoju fizycznym i psychicznym, na zastoju w rozwoju władz umysłowych i zakłóceniu równowagi duchowej. Jako środki zaradcze na wszystkie powyższe niedomogi mówca poleca: 1) szczególnie baczne zwrócenie w tym czasie uwagi na wychowanie fizyczne; 2) nadzór nad młodzieżą w związku z budzącym się popędem płciowym (umiejętnego uświadomienia dziecka należy dokonać przedtem); 3) unikanie w tych latach koedukacji; 4) zmniejszenie

w odpowiednich klasach wymagań szkolnych; 5) dbałość o wychowanie dziecka moralne, o stworzenie atmosfery ciepła i zaufania i 6) stałą opiekę lekarską.

Wizytatorka Teodora Męczkowska. Wychowanie seksualne młodzieży szkolnej. (19. V. 1921).

Celem szkoły w dziedzinie wychowania jest podniesienie moralnej wartości młodzieży. Jednym ze środków będzie wyrobienie w wychowankach podstaw etycznych w sprawach seksualnych. Trzy główne zagadnienia z tej dziedziny, to: 1) pytanie, skąd się wzięło dziecko, 2) sprawa ojcowstwa oraz 3) życie płciowe i groźba chorób wenerycznych. Na pierwsze pytanie odpowiadać można wcześnie, byle szczerze i taktownie, druga sprawa nadaje się do rozpatrzenia przy nauce przyrody w kl. VI, a problem ostatni oświetlić może lekarz szkolny w najwyższych klasach szkoły średniej i seminarjum nauczycielskiego.

Dr. Juljan Gawroński. Szkoła ruchowa. (15. XII. 1921).

Szkoła ruchowa jest jednem z koniecznych ogniw w rozwoju pedagogiki, a zdąża do uwzględnienia i wszechstronnego wyzyskania ruchliwości dziecięcej. Uważać ją należy za przejście od współczesnej szkoły siedzącej do szkoły samodzielnego czynu, szkoły przyszłości. Historja szkoły tego typu. Plany utworzenia takich szkół w Warszawie. Uzasadnienie potrzeby szkół ruchowych: ruchliwość u dziecka stanowi uzewnętrznienie całej jego osobowości, a metodą naturalną, wyzyskującą tę cechę, jest zabawa. Hamowanie ruchliwości grozi sprowadzeniem niedorozwoju dziecka. Dezyderat: należy okres wychowywania ruchowego rozszerzyć do 16-go roku życia. Przykłady ruchowej techniki nauczania. Odczyt był ilustrowany rysunkami.

Marja Sokalowa. Wyzwolenie szkoły średniej. (19. I. 1922).

W referacie chodziło o nowego typu szkoły średnie, zakładane przez Miss Parkhurst w Ameryce i w Anglji. System ten opiera się na samokształceniu. Klasy zastąpiono pracowniami, brak lekcyj i wykładów w ścisłem tego słowa znaczeniu, rola nauczycieli ma charakter instruktorski, prace zadaje się na miesiąc zgóry, przyczem wykonywanie ich odbywa się samodzielnie w szkole między godz. 8^{45}—12, a w godzinach 12—12^{30} prowadzone są objaśnienia rzeczy nowych. Od godz. 2 do 4 lekcje odbywają się znowu. Zapisywanie i kontrolowanie pracy wykonywują uczniowie sami. Wyniki przedstawiają się nadzwyczaj pomyślnie.

Prof. dr. Józefa Joteyko. Rola szkoły w doborze zawodowym. (20. IV. 1922).

Zastanowiwszy się nad ważnością wyboru zawodu dla jednostki i dla społeczeństwa, prelegentka scharakteryzowała ruch psychotechniczny za-

granicą. Zasadniczo problem bywa rozstrzygany poza szkołą i wymaga osobnych laboratorjów psychotechnicznych, ale współpraca szkoły jest potrzebna, gdyż młodzież nie zna swoich zdolności i nie orjentuje się w zawodach. Najintensywniej występuje ten ruch w Niemczech, gdzie: 1) prowadzi się badania psycho-fizjologiczne nad rozmaitemi zawodami, 2) kontroluje się nabyte wiadomości na pracownikach doskonałych, średnich i złych, 3) wprowadza się do szkół zeszyt indywidualny, 4) bada się kandydatów psychotechnicznie, 5) dokonywa się selekcji wyjątkowo uzdolnionych uczniów ze szkół ludowych celem zapewnienia im nauki gimnazjalnej. Dla celów pedagogicznych szkoły i dla wyboru zawodu należy: 1) pomnożyć badania psychotechniczne i lekarskie, co najlepiej zrealizuje ustanowienie urzędu psychologa szkolnego, 2) założyć w Polsce instytut psychotechniczny i 3) opublikować broszury z wykazem i wyjaśnieniami głównych zawodów.

Dr. Jan Bogdanowicz. Kinematograf a młodzież. (17. I. 1924).

Referat obejmował wstęp do obszerniejszej pracy pod tym samym tytułem. Wnioski o stosunku młodzieży do kina na podstawie odpowiedzi 2.400 dzieci na ankietę: 1) młodzież chodzi do kina względnie często; 2) znaczna część robi to bez opieki; 3) 30% młodzieży doświadcza po przedstawieniu zmęczenia w postaci bólu głowy, oczu lub zdenerwowania (przedewszystkiem dziewczęta); 4) dzieci naśladują w zabawach sceny, oglądane w kinie; 5) największem upodobaniem cieszą się filmy treści awanturniczej; dziewczęta wolą tematy dramatyczne i obrazy wzięte z życia; dla filmów naukowych i komicznych zainteresowanie jest mniejsze; 6) zmęczenie występuje przeważnie po filmach awanturniczych; 7) przedstawień „specjalnie dla młodzieży" dzieci nie lubią. Konkluzja: kino, które może być wyzyskane jako ważny czynnik pedagogiczny, przedstawia w obecnym stanie poważne niebezpieczeństwo, powinno być zatem zreformowane.

Dr. Idalja Korsakówna. Przeciążenie w seminarjach nauczycielskich. (20. XI. 1924).

Sprawozdanie na podstawie 1.319 odpowiedzi na ogłoszoną w seminarjach żeńskich ankietę. 42% uczenic ma złe warunki mieszkaniowe, 18% nie posiada własnego łóżka, 70% ogólnej liczby przygotowuje lekcje powyżej godzin 3, a począwszy od IV kursu 60% odrabia je więcej niż 4 godziny. Przeciążenie zauważyć się daje począwszy od III kursu, a uzewnętrznia się najczęściej w bólach głowy. Znaczenie niemałe przypisać należy często nieodpowiednim warunkom internatowym.

Dr. Tadeusz Jaroszyński. Badanie uzdolnień młodzieży szkolnej. (22. I. 1925).

Przy określaniu zdolności młodzieży drogą psychologiczną i fizjologiczną najważniejsze są dwie wytyczne: 1) wskazanie poziomu inteligencji

zapomocą skali metrycznej Binet-Simona, z obliczeniem wyników według ilorazu Sterna i 2) określenie właściwych jednostce uzdolnień zapomocą różnych metod, badających poszczególne czynności psychiczne. Ważne tu zwłaszcza zastosowanie przez Claparède'a statystyki do badań psychologicznych. Rezultaty osiągnięte mają znaczenie dla sprawy wyboru zawodu.

Dr. Juljan Oziębłowski. W sprawie przeciążenia młodzieży w szkołach średnich. (19. II. 1925).

Badania na podstawie ankiety wykazały nierównomierność i niesystematyczność pracy domowej ucznia wskutek wadliwych rozkładów tygodniowych i braku wdrożenia ucznia do umiejętnie zorganizowanej pracy. Braki w trybie życia młodzieży: zbyt krótki sen, niedostateczny nacisk na wychowanie fizyczne w klasach wyższych, nadmiar pomocy korepetytorów (powodem: niski poziom wstępującej do szkoły średniej młodzieży). Miarę przeciążenia wyraża autor w formułce $\frac{A - B}{B}$, t. zn.: przeciążenie = stosunkowi różnicy między przeciętną liczbą godzin domowej pracy dziennej (A), a liczbą godzin, wskazaną przez higjenę (B), do tej ostatniej liczby (B). W ostatecznym jednak rezultacie ankieta dr. Oziębłowskiego w stosunku do ankiety dr. Kopczyńskiego (z 1920 r.) wykazała w sprawie przeciążenia trzykrotne polepszenie.

Dr. Tadeusz Jaroszyński. Profil psychologiczny ucznia. (18. II. 1926).

Odczyt poświęcony był udowodnieniu potrzeby ustalenia wskaźników, uwzględniających zależność wzajemną wieku fizjologicznego i psychologicznego. Za najlepszą drogę uznaje autor metodę statystyczną percentyli, która umożliwia porównanie z sobą poszczególnych pomiarów cielesnych i psychologicznych na jednej skali stupodziałowej. Pozwala ona też ustalić typy przez sporządzanie profilów z dziedziny emocjonalnej i psychomotorycznej i przez oznaczanie poszczególnych cech charakteru na porównawczej skali cech dodatnich i ujemnych według stopnia ich natężenia.

Dr. Janina Leśkiewiczowa. Uczeń leniwy. (17. II. 1927).

Po przeglądzie definicyj ucznia leniwego według Nawroczyńskiego, Danysza i Bernharda, prelegentka opowiada się za określeniem Lipskiego Instytutu Psychologicznego oraz za poglądami Binet'a i Termana, a mianowicie: jedyną przyczyną lenistwa w szkole jest nierówny poziom klasy pod względem uzdolnień; lenistwo okazują tam uczniowie najzdolniejsi, najsłabsi i uzdolnieni jednostronnie. Klasyfikacji leniwych uczniów dokonywa autorka według dr. Weigerta na: a) lenistwo usprawiedliwione przez wychowawcę (lenistwo fizyczne, psychiczne i częściowe), b) lenistwo usprawiedliwione przez lekarza i wychowawcę (dzieci psychicznie anormalne)

i c) lenistwo usprawiedliwione przez lekarza (dzieci chore). Środki zaradcze: indywidualne traktowanie uczniów (szkoła analityczna Adlera) lub tworzenie klas dodatkowych.

Dr. Marja Grzegorzewska. Rola psychologa w szkole. (17. XI. 1927).

Prelegentka zaczęła od stwierdzenia małego stosowania zdobyczy pedagogicznych w szkole skutkiem: 1) braku konkretnych wskazówek dla nauczycieli, 2) braku przygotowania w tym kierunku u nauczycieli, 3) braku miejsca i czasu na te studja dla nauczycieli rozmaitych przedmiotów. Zapobiec wszystkim tym bolączkom może nowy urząd psychologa szkolnego. Na zadania jego, sformułowane w 1927 r. przez Sekcję Psychologów Szkolnych przy Kole Psychologicznem w Warszawie, składają się: 1) współpraca z nauczycielami dla otrzymania ścisłej charakterystyki ucznia i dla kierowania ich studjami w dziedzinie psychologji; 2) współpraca z lekarzem szkolnym i z rodzicami w celu zebrania całkowitego materjału, odnoszącego się do strony fizycznej, umysłowej, moralnej oraz do uzdolnień i zainteresowań dziecka; 3) śledzenie biegu rozwoju psychicznego ucznia i obrona przed przeciążeniem; 4) organizacja pracy w celu stworzenia najlepszych warunków dydaktycznych i wychowawczych; 5) badanie życia zbiorowego uczniów; 6) wydawanie przez psychologa opinji przy promowaniu uczniów; 7) organizowanie nauki dla dziatwy opóźnionej w nauce i rozwoju; 8) badanie dzieci podejrzanych o anormalność umysłową lub moralną; 9) selekcja dzieci szkół powszechnych i średnich; 10) poprawianie wad i usuwanie braków; 11) inicjowanie wspólnie z nauczycielstwem badań eksperymentalnych nad wartością różnych metod dydaktycznych, pedagogicznych i psychologicznych. Punkt 12-ty dotyczy roli psychologa naczelnego.

Dyr. Jadwiga Michałowska-Barszczewska. Wolność w wychowaniu. (19. I. 1928).

Sprawozdanie z obrad IV Kongresu Międzynarodowego w Locarno, poświęconego swobodzie w wychowaniu. Delegatka na ten kongres, p. Michałowska-Barszczewska scharakteryzowała w swym referacie stanowisko poszczególnych uczestników zjazdu wobec problemów wolności w wychowaniu.

Inż. Wacław Hauszyld. Zagadnienia psychotechniki i jej cele. (18. X. 1928).

Odczyt, uzupełniony wyświetleniem filmu i ilustrowany pokazami urządzeń Instytutu Psychotechnicznego przy ul. Mokotowskiej 51, gdzie odbyło się posiedzenie, poruszył następujące zagadnienia: przyczyny powstania i rozwój psychotechniki, jej korzyści w życiu gospodarczem i przemysłowem oraz w sprawie wyboru zawodu (zwłaszcza u młodzieży), środki wiodące do tego i stan obecny wiedzy i praktyki psychotechnicznej u nas i zagranicą.

Prof. dr. Bogdan Nawroczyński. Zasada poglądowości w nauczaniu. (22. XI. 1928).

Panujący dawniej powszechnie werbalizm w nauczaniu był stopniowo zastępowany w czasach nowożytnych zasadą poglądowości. Chodzi w niej o przeżywanie spostrzeżeniowe, zdobywane przez możliwie bezpośrednie obcowanie z podpadającym pod zmysły materjałem nauczania, początkowo w formie zabawy, potem pracy ręcznej, w końcu umysłowej. W przeżyciu spostrzeżeniowem wyróżniamy: 1) spostrzeżenia, 2) akty uwagi, 3) uczuciowy stosunek do przedmiotu spostrzeganego, 4) skomplikowane przeżycia, związane z działalnością dziecka, skierowaną na przedmiot spostrzegania. Powstawanie przeżyć zależy od: 1) uzdolnień dziedzicznych ucznia, 2) apercepcji, 3) czynników emocjonalnych i wolowych, 4) metody pracy ucznia. Trzy ostatnie czynniki mogą podlegać wpływowi oddziaływania pedagogicznego, które winno być odpowiednio stosowane. Stadjami kolejnemi w przebiegu nauczania poglądowego są: 1) obserwacja, 2) opracowanie, 3) wyrażanie.

Prof. Stefan Baley. Lekarz szkolny a temperament i charakter ucznia. (20. XII. 1928).

Lekarze szkolni winni ułatwiać rozpoznanie psychologiczne ucznia zapomocą określania fizycznej konstytucji wychowanka. Zależności te ustalane są przez Sigaud'a i Kretschmera, braci Jaenschów, Guillaume'a i Sochańskiego. Na teren szkolny badania takie wprowadzić można tylko po uprzedniem dokonaniu odpowiedniego wyboru drogą prób praktycznych.

Dr. Jan Bogdanowicz. Okres dojrzewania młodzieży szkolnej. (16. I. 1930).

Okres ten podzielić można na dwa podokresy: 1) wstępny i 2) właściwe dojrzewanie. W okresie pierwszym występuje szybki wzrost (głównie kości kończyn), dysproporcja serca i płuc w stosunku do organizmu i przewaga działalności gruczołów o wydzielaniu wewnętrznem. W okresie drugim odbywa się rozrost organizmu wszerz, rozrost muskulatury, serca i płuc, przyrost wagi, przeważa także działalność gruczołów wydzielniczych płciowych. Objawy zewnętrzne dojrzewania: zmiana budowy organizmu (szybkość wzrostu, pojawienie się drugorzędnych cech płciowych) i zmiana psychiki (wzmożona emocjonalność, osłabienie woli i sprawności intelektualnej). Objawy te występują niezawsze jednocześnie. Organizmy zdrowe łagodniej przebywają cały omawiany proces, u słabszych natomiast natur dochodzi niekiedy do zmian chorobowych.

Dr. Henryk Szczodrowski. Wychowanie seksualne młodzieży. (20. III. 1930).

Rola kwestji popędu płciowego w życiu zewnętrznem i moralnem jednostki i społeczeństwa jest bezsprzecznie doniosła. W życiu płciowem

człowieka wyróżnia się następujące fazy: 1) od urodzenia do 12—13 roku życia u dziewcząt (do 14 u chłopców) — trwa dziecięctwo, w którym to czasie popęd płciowy jest uśpiony (odmienna opinja psychoanalityków); 2) lata od 13 do 15 u dziewcząt, a od 15 do 18 u chłopców stanowią wiek dojrzewania, nacechowany zjawieniem się popędu płciowego; 3) od 20 do 24 roku życia — okres młodzieńczy i 4) po 24 roku życia — zupełna dojrzałość płciowa. Nienormalnemu rozrostowi popędu płciowego sprzyjają: nadmierna czułość otoczenia dla dziecka, złe towarzystwo, używanie napojów wyskokowych i tytoniu. Mówca poświęcił specjalną uwagę zagadnieniu dostosowania wychowania płciowego do osobowości dziecka. Metody wychowania płciowego: kształcenie woli i charakteru, wychowanie estetyczne, wychowanie fizyczne i praca ręczna (są to środki pośrednie); środkiem bezpośrednim jest uświadomienie płciowe, stosowane nie nazbyt wcześnie i nie zbiorowo.

Dr. Wiktorja Piotrowska. Psychologja indywidualna Adlera a higjena szkolna. (17. X. 1930).

Referentka omówiła różnicę między psychologją klasyczną a psychologją indywidualną Adlera, poczem skreśliła obraz tworzenia się psychiki dziecięcej według Adlera. Za źródło podatności dziecka na wpływy wychowawcze uważa Adler konieczność zdobycia siły w celu przystosowania się do środowiska. Dla harmonijnego rozwoju psychicznego potrzebna jest jeszcze obecność popędu społecznego i dopiero zespół obu tych popędów wytwarza około 5—6 roku życia postawę życiową przyszłego pełnego człowieka. Przy naruszeniu równowagi jednego z dwóch czynników powstają wszystkie odchylenia nerwowe, powodując wadliwość postawy. Wpływa tu najczęściej: upośledzenie organizmu dziecka i szkodliwe środowisko wychowawcze. Zadanie szkoły polega na poprawianiu wszelkich odchyleń od normy, do czego niezbędna jest współpraca lekarza, i to obznajmionego z systemem psychologji Adlera, z wychowawcą.

Dr. Stanisław Kopczyński.

(D. c. n.)

Z działalności szkół.

WPROWADZENIE NAUKI RELIGJI DO SZKÓŁ WŁOSKICH

I.

Gdy pierwszy faszystowski minister oświaty, Gentile, stojący w swojej działalności filozoficznej poza dogmatyką kościelną, wprowadził do szkół włoskich religję [1], nasunęło się narazie najbardziej wulgarne wytłumaczenie tego faktu, jako kroku, podyktowanego względami utylitarnemi, ustępstwa z własnych przekonań na rzecz panującego w ogólnej polityce kierunku. Inaczej trudno było wytłumaczyć sobie stanowisko, zajęte przez tego, który pisał kiedyś w „Krytyce", że wiedza jest śmiertelną nieprzyjaciółką wiary i nigdy nie złoży na jej czole pocałunku, i w którego pracach znaleźć można niewątpliwie i inne analogiczne powiedzenia. Na dyskusji w Senacie w kwestji reformy szkolnej w dniu 5 lutego 1925 r. nie omieszkano przytoczyć Gentilemu tego rodzaju jego własnych słów.

To też było to małem *coup d'état*, gdy Gentile, zwróciwszy uwagę na to, że dzieła filozofa czytać trzeba w całości i nie można sądzić ich z oderwanych zdań, przypomniał, że na wiele lat przed powstaniem kierunku politycznego, który reprezentuje jako minister, na kongresie nauczycieli szkół średnich w Neapolu w 1907 r. był jedynym z pośród zebranych, który żądał wprowadzenia do szkół nauki religji.

---

[1] Dekretem z dnia 1 października 1923 r. Wprowadzono wówczas naukę religji do szkół elementarnych. Do szkół średnich wprowadził religję dekret z dnia 5 czerwca 1930 r.

Można przypuścić, że wobec zaczepienia w dyskusji szkolnej tych osobistych momentów, Gentile, wydając w tymże 1925 r. zbiór swoich dawniejszych artykułów, dotyczących reformy szkolnej [1], wybrał specjalnie starannie te, w których domagał się wprowadzenia religji do szkół.

Już w 1902 r. znajdujemy artykuł, drukowany w „Rivista filosofica" (L'unità della scuola media e la libertà degli studi), w którym pisał:

„Wykłada się w naszych szkołach religję Greków i Rzymian, a nie wykłada się chrześcijańskiej. Mówi się zwykle: Kościół uczy religji, Państwo nie może uzurpować sobie przywileju, który do niego należy. Jakgdyby Kościół stał nazewnątrz Państwa! Jakgdyby, z drugiej strony, Państwo, włączając religję do programu nauk, musiało stać się apostołem religji! Jakgdyby wykształcenie religijne, poza celami dogmatycznemi, nie mogło postawić sobie celów historycznych! Co gorsza, zwalcza się nauczanie religji przez ten przesąd wolnej myśli, który patrzy na religję, jak na źródło przesądów i przeszkodę w wolnem naukowem badaniu". Artykuł zwraca dalej uwagę na to, że właśnie we Włoszech, gdzie Państwo styka się wciąż ze światową potęgą religji, jest rzeczą nietylko kłopotliwą, ale i niebezpieczną dla prawodawców i rządzących, że nie znają i nie rozumieją istoty religji, a więc i prawdziwego stosunku Kościoła do Państwa. „A ponieważ w szkołach nie czyta się nigdy ani jednego wersetu z Ewangelji, albo z listów Pawła, czy Jana, z trudem znaleźć można człowieka wykształconego, któryby czytał te pisma i wiedział o życiu i nauce Chrystusa coś więcej, niż pozostało mu z niejasnych wspomnień dzieciństwa".

I dalej:

„Istnieje, czy nie istnieje w historji ducha ludzkiego, w jego tworzeniu się w czasie i przestrzeni, ten wielki fakt, jakim jest Chrześcijaństwo? Skoro istnieje, to należy go znać, bo, żyjąc niem, duch wzniósł się na wysokość, przerastającą cywi-

[1] G. Gentile, La Nuova Scuola Media. Firenze, Valecchi, 1925.

lizacje starożytne i nie może wyrzec się tego, czem żyje jeszcze, nie przestając być tem, czem jest". I dalej wniosek końcowy: „Te proste rozważania prowadzą do żądania przywrócenia nauki religji w naszej szkole".

W 1906 r. na odczycie, wygłoszonym w Związku Nauczycieli Szkół Średnich, wydrukowanym w „Rivista d'Italia", mówiąc o przeciążeniu uczniów w szkołach, Gentile wraca jednak do potrzeby wprowadzenia do programów religji, przyczem potrąca już o kwestję dogmatów religijnych.

„Na jakiej podstawie wyłącza się ze szkół religję, skoro religja w naszem życiu obecnem i w historji ogólnej ludzkości zajmuje miejsce tak wybitne, jest i była tak potężnym bodźcem dla dusz, splata się z najwyższemi zagadnieniami umysłu, z najbardziej poruszającemi problemami, jakie stawiają sobie badacze? Państwo, niestety, uzna się za niekompetentne, aby nauczać dogmatyki, ale istnieje przecież strona historyczna i spekulatywna (która nie uwzględnia dogmatów, bo od nich abstrahuje), i nie może pomijać żadnej z nich, kto rości sobie prawo do kultywowania inteligencji w związku z tem życiem, w którem jednostki mają żyć". I znów konkluzja: „Nie można nie uznać za słuszne żądań tych, którzy do programów szkolnych chcieliby dodać naukę religji".

Gentilemu nie chodziło jedynie o zapoznanie młodzieży z kulturą chrześcijańską i wpływem jej na duchowe życie ludzkości, choć wyimki powyższe mogą nasunąć tego rodzaju wnioski. Ustęp wyrażający ubolewanie, że Państwo uzna się za niekompetentne, aby nauczać dogmatyki, może być zrozumiany dwojako: jako ubolewanie, że dogmatyka w wychowaniu nie istnieje, lub też jako ubolewanie, że w razie wprowadzenia do szkół religji dogmatyki uczyliby księża, że zatem dogmatyka, jako taka, weszłaby w skład nauki religji. Rozstrzyga jednak kwestję fakt, że we wspomnianem przemówieniu na kongresie w Neapolu w 1907 r. Gentile, idąc dalej niż jego reforma szkolna z 1923 r., chciał, aby religji w szkole uczyli księża, co przesądzało, oczywiście, kwestję dogmatyki.

Według dekretu z dnia 1 października 1923 r., religji

w szkole elementarnej uczyć mają nauczyciele. Kierowano się tu zasadą, na którą Gentile kładzie zawsze tak silny nacisk w swojej działalności pedagogicznej, koniecznością utrzymania w szkole jednolitego kierunku. Nie chodziło bowiem o oswojenie z reformą opinji publicznej, wychowanej częściowo w niechęci do wszystkiego, co miało związek z religją, skoro, wprowadziwszy naukę religji do szkół średnich, jako obowiązkową i prowadzoną przez szkołę, i powierzywszy nauczanie jej przedewszystkiem księżom [1], nauczanie religji w szkole elementarnej pozostawiono nadal w rękach nauczycieli.

O utrzymaniu zasady jednolitości w szkole w związku z nauczaniem w szkole elementarnej religji przez nauczycieli pisze jeden z przedstawicieli reprezentowanego przez Gentilego kierunku, prof. A. Carlini [2]: Szkoła elementarna musi być jednolita, t. j. musi mieć jednolity kierunek. Dziecko, mając w szkole obok nauczyciela katechetę, zrozumie to w ten sposób, że nauczyciel nie jest w stanie czuć należycie problemów religijnych. Stawiając przed niem dwóch ludzi, nauczyciela, który wypełniać będzie cztery piąte programu, i księdza — dla jednej piątej, jednego dla wykształcenia świeckiego, drugiego dla wykształcenia religijnego, utrzymamy podział na neutralny laicyzm z jednej strony i klerykalizm z drugiej, wniesiemy do duszy dziecka pojęcie rozdwojenia, nauczymy je „patrzeć na ziemię, jako tylko na ziemię, i na niebo, jako coś stojącego poza ziemią, przecinając od pierwszego momentu możliwość syntezy, stanowiącej najwspanialszy, choć największy dramat istnienia". Ponadto problem religijny, mówi dalej Carlini, łą-

---

[1] W drodze pomocniczej (§ 5 ustawy z dnia 5 stycznia 1930 r.) mogą uczyć religji w szkołach średnich osoby świeckie, zatwierdzone przez Kurję Biskupią.

Przed dwoma laty wprowadzono naukę religji dla uczniów szkół średnich, organizowaną przez władze kościelne i szkoła nad uczęszczaniem uczniów na lekcje nie czuwała. Obecny przymus nauczania rozumieć należy tak, że istnieje on, o ile uczniowie są na naukę religji zapisani.

[2] A. Carlini, L'insegnamento religioso nella scuola. L'Educazione Nazionale, 1923, maj—czerwiec.

czy się ze wszystkiemi problemami kultury i życia, szkoła zatem musi mieć w całem swem nauczaniu kierunek religijny, a tego kierunku mieć nie będzie, jeśli nie pozyska się dlań duszy nauczyciela.

Carlini, niezupełnie konsekwentnie z powyższemi wywodami, widzi jednak możliwość jednoczesnego nauczania dziecka zasad wiary poza szkołą przez księdza w kościele i dodaje, że powierzenie nauki w szkole nauczycielom pożądane jest jeszcze ze względu na nielicznych wprawdzie, ale jednak istniejących we Włoszech Żydów i protestantów. Carlini wyobraża sobie bowiem naukę religji, jako obowiązującą wszystkich uczniów bez wyjątku.

Prawodawca nie poszedł tak daleko, ustawa bowiem z dnia 1 października 1923 r. zwalnia od nauki religji te dzieci, których rodzice tego żądają, tak samo jak każdy nauczyciel może odmówić podjęcia się nauczania religji, o ile nie czuje się do tego powołany.

Chcąc zdać sobie należycie sprawę ze stosunku Gentilego filozofa do spraw religji, trzeba sięgnąć do tego „kłębowiska", jak nazwał to krytyk ostatniej, świeżo wydanej pracy Gentilego, „subjektu i objektu, syntezy, i Ja, i autoświadomości, które tym, co zdolni są zrozumieć ich istotne znaczenie, w chwilach przerw pomiędzy zmęczeniem, jakiemu ulega umysł, dają poczuć tchnienie duchowej wielkości, i z których może wytrysnąć urok i czar, jak z kontemplacji kręgów wieczności" [1]. Czytelnika polskiego, który interesuje się tą kwestją, odsyłam do książki Gentilego „Reforma wychowania" [2], która ujmuje poglądy Gentilego i w tym zakresie. Dla celów niniejszego artykułu wystarczy stwierdzenie, że jeśli religja w pojęciu Gentilego jest zobjektywizowaniem pierwiastków subjek-

---

[1] G. A. Borgese, L'Estetica di Gentile. Sprawozdanie z książki Gentilego: Filosofia dell' Arte, drukowane w Corriere della Sera z 21 lutego 1931 r.

[2] Przekład polski w przygotowaniu.

tywnych, to jednak pierwiastków, które tkwią w duszy każdego człowieka i których nie można z niej bezkarnie wykreślić. Duch dla Gentilego nie przechodzi przez religję i sztukę do filozofji, jak dla Hegla, ale jest jednocześnie i religją, i sztuką, i filozofją. Religja i sztuka są czynnikami wiecznemi i zawsze nowemi życia duchowego, a filozofja, mając za podstawę ten sam stosunek do absolutu, który jest istotą religji, zawiera w sobie pierwiastki religijności, jest sama religijnością.

W przystępny i oryginalny sposób przedstawił Gentile swoje poglądy na religję w bardzo pięknem przemówieniu na temat „Rodziny i wychowania", wygłoszonem w 1923 r. na Kongresie Narodowym Kobiet Włoskich.

Człowiek zaczyna być człowiekiem wtedy, gdy zaczyna wychodzić poza siebie samego (właściwością Gentilego jest zamiłowanie do tego rodzaju pozornych paradoksów), t. j. gdy wznosi się na wyższy stopień życia, który jest już życiem społecznem, życiem we dwoje, co następuje z chwilą, gdy dziecko rozpoznawać zaczyna uśmiech matki i w ten sposób nawiązuje pierwszy duchowy kontakt z jej duszą. Człowiek wchodzi w krąg uczuć religijnych z chwilą, gdy odczuwać zaczyna po raz pierwszy to prawo, jakie uosabia dla niego matka, nie jako indywiduum, różne od niego, ale jako istota, wyższa od niego, dzięki czemu właśnie prawo jej musi być szanowane, nie można się z pod niego wyzwolić, wiąże w sposób absolutny i nakłada hamulec na każdy kaprys. „Jesteśmy bowiem objęci uczuciem religijnem — powiada dalej w tymże odczycie — gdy uznajemy coś, co nas ogranicza, przed czem winniśmy się ugiąć, co stanowi ideał, zasługujący na bezwzględny szacunek, należny temu ideałowi, czego nie możemy nie uznać, przekształcić, zmienić naszą wolą, naszym kaprysem, co, jednem słowem, narzuca nam prawo absolutne. N i e i s t n i e j e l u d z k o ś ć, jeżeli nie istnieje ta postawa religijna ducha, dzięki której jednostka uznaje poza sobą samą coś, co wychodzi poza nią, dzięki której uznaje prawo, uznaje ideał, jako rzecz rzeczywistą, której musi składać bezwarunkową cześć. Czy nazwiemy to Bogiem, który przebywa wysoko w niebie, czy nazwie-

my to sumieniem, prawem moralnem, które nosimy w naszem sercu i w naszej duszy, czy nazwiemy to pięknem, czy prawdą, — bez tego ideału, który jest bezwzględnie przez nas szanowaną rzeczywistością i rządzi nami, jako prawo absolutne, nie można mówić o istnieniu ludzkiego ducha". Życie rodzinne, „będące miłością i obowiązkiem, a nie przyjemnością i instynktem", zawiera w sobie z istoty swej pierwiastki religijne i dlatego wychowanie rodzinne wyciska na duszy dziecka „tak silne piętno religijności, będącej podstawą każdego wychowania".

Zasadę religijności, jako podstawy wychowania, rozwijaną w przemówieniu na Kongresie Kobiet Włoskich, i konieczności wniesienia w życie dziecka wartości absolutnych, postawił Gentile w okólniku z dnia 5 stycznia 1924 r., wyszłym niewątpliwie z pod jego pióra.

„Wychowanie religijne — mówił okólnik, zwrócony do kuratorów, inspektorów, dyrektorów i nauczycieli — daje gwarancję, że przyszłe pokolenia będą umiały myśleć poważnie. Tylko ten, kto ma poczucie wartości absolutnych, posiadać może zrozumienie życia indywidualnego. Boskość religji wnosi w życie dziecka wartości absolutne".

Zaraz dalej mamy w okólniku ustęp, świadczący o tem, że Gentile minister nie odstąpił w niczem od swych filozoficznych założeń tam nawet, gdzie, ujęte w inne słowa, wywoływały ze strony ortodoksji katolickiej największe oburzenie:

„Żadna inna religja (poza chrześcijańską) nie zbliża tak człowieka do boskości; bez chrześcijaństwa nie umianoby pojmować wiary przedewszystkiem jako miłości Boga, jako poczęcia nieskończoności przez skończoność, która się z nią zlewa, wieczności przez jednostkę, Boga przez każde poszczególne stworzenie".

II.

Od religijnej postawy wobec życia do wprowadzenia dogmatów religijnych do programu nauki religji jest tylko krok. Krok ten został zrobiony.

Aby usunąć wątpliwości w tym względzie, jakie wzbudzićby mógł program dla szkół elementarnych, podkreśla Gentile we wspomnianym wyżej okólniku, iż dzieci mają być uczone doktryny katolickiej.

„Nie jałowe doktrynerstwo, nie mechaniczne formułki, ale poezję i żywe światło wiary widzieć chcemy w szkole dla dzieci, wymagając jednak, aby nauka religji, w godzinach na to przeznaczonych, dawała dziecku (o ile to w stosunku do dziecka jest możliwe) dostateczne poznanie doktryny oraz historji religji jego ojców, którą jest dla Włoch religja katolicka".

Obecny zaś minister wychowania, B. Giuliano, idący w teorjach swych zawsze śladami Gentilego, powiada: „Nauka religji winna być utrzymana w granicach ortodoksji"[1].

W dyskusji prasowej, jaka toczyła się dokoła kwestji szkolnej, zapytywano Gentilego, dlaczego, uznając wartość wszystkich wiar i wszystkich pojęć rzeczywistości, w jakich ludzkość i każdy poszczególny człowiek usiłuje wyrazić istotę bytu, nie wprowadził raczej do szkoły nauki religji, pojętej jako ogólne uczucie chrześcijańskie, jako miłość bliźniego i dobroć, nie łącząc jej jednak z żadnym kultem i z żadnym kościołem. Gentile odpowiedział na Radzie Najwyższej, gdzie dyskusja ta została wznowiona, że nie można uczyć kogoś religji, ale że uczy się zawsze jakiejś religji, tak jak nie można uczyć poezji bez dzieł piękna i bez poetów.

Człowiek nie wybiera sobie religji, tak jak nie wybiera sobie narodu, ale rodzi się w religji, tak jak rodzi się w rodzinie i w narodzie — mówi interpretator poglądów Gentilego, prof. A. Carlini.

„Idea Boga — pisze B. Giuliano[2] — to nie jest produkt doświadczenia, ale głos żywy, idący z głębi duszy, obecny w każdym akcie naszego działania i w każdej chwili. Dlatego nie można ignorować religji i być wobec niej obojętnym. Każdy z biegiem czasu będzie interpretował Boga i religję według

---

[1] La politica scolastica del Governo Nazionale. Milano, Alpes, 1924.

[2] Tamże.

własnych sił i własnej duszy, ale jeżeli wychowanie ma być religijne, nie może to być filozofja, ale prawdziwa religja z jej mitami, z personifikacją mityczną i dogmatycznemi przykazaniami".

„Kto będzie miał siły po temu, wyjdzie poza ten moment, ale aby poza niego wyjść, trzeba przezeń przejść, nie można pozostawać w stanie bezwyznaniowości agnostycznej"[1].

„Tylko ten, kto żył intensywnie życiem religijnem, będzie mógł później, jeśli odczuje tego potrzebę, osiągnąć cierpką rozkosz religijności osobistej" — wypowiada tę samą niemal myśl w innych słowach jeden z licznych popularyzatorów poglądów Gentilego, których artykuły przepełniają pisma pedagogiczne.

Z powodzi większych i mniejszych prac, jakie wywołało wprowadzenie religji do szkół, z pośród całej niezmiernie zajmującej literatury na ten temat, jaka zakwitła naraz na łamach pism pedagogicznych, obfitując w głosy bardzo nieraz świeże, szczere i piękne, a obejmujące rozległą skalę: od prostych, osobistych wynurzeń, do studjów, opartych o poważne podstawy filozoficzne, przytoczyć jeszcze należy głos profesora Savini[2], jako najlepiej może oddający charakter nowej reformy i cele, jakie jej przyświecały.

„Nie istnieje żadna gałąź wiedzy, ani nauka — mówi prof. Savini — która mogłaby stać się przewodniczką życia i wskazać życiu ducha cel orjentacyjny. Filozofja, której się uczy w szkołach, spełnić tego nie może. Wartości duchowe i etyczne w naszą działalność prywatną i społeczną wnieść może religja, ta

[1] W okólniku Gentilego do kuratorów, inspektorów, dyrektorów i nauczycieli z dnia 5 stycznia 1924 r. znajduje się ustęp, którego słowa powyższe są odbiciem: „W jakikolwiek sposób dziecko w ciągu dalszej nauki i w ciągu całego dalszego życia wypracuje sobie swoją wiarę, to ciepło wiary dziecinnej... nie zniknie, jeśli szkoła potrafi osiągnąć szczerość nauk, dawanych dzieciom przez matkę".

[2] Levana, Nr. 1 i 4 z 1928 r. Per l'insegnamento religioso nella scuola media i Gli scopi dell' insegnamento religioso nella scuola media.

religja, która nietylko ma na celu życie przyszłe, t. j., wyrażając się językiem eklezjastycznym, zbawienie dusz, ale która uczy, jak żyć w teraźniejszości". Mówi dalej prof. Savini, że nauka religji, prowadzona w szkołach, winna mieć inny nieco charakter, niż nauka religji, prowadzona przez Kościół. „Ma mieć na celu zrozumienie i urzeczywistnienie wartości moralnych w życiu prywatnem i publicznem. Podstawą nauki religji w szkole winny być jej wartości ludzkie, moralne i społeczne".

Ustęp powyższy jest dla reformy szkolnej w zakresie religji niezmiernie charakterystyczny. Cechę bowiem tej reformy stanowi to, że zaprojektowali i urzeczywistnili ją ludzie, którzy, wyszedłszy poza dogmatykę kościelną, będącą „ujęciem stosunku do rzeczy wiecznych nie zapomocą wiedzy, etyki i filozofji, ale zapomocą intuicji", patrzą jednak na religję, jako na niezbędną składową część ludzkiego ducha, wnoszącą w życie społeczeństw niezastąpione duchowe wartości.

III.

„Chcemy rozwiązać ten problem: z nauki katolickiej wziąć pojęcie Boga i poczucie powagi życia, nie dając się przygniatać dogmatyzmowi" — pisał Gentile w 1908 r.

Jeżeli bowiem nie może istnieć religja bez dogmatów, to jednak, jak sądzili twórcy reformy, możliwe jest postawić naukę religji w ten sposób, aby przeważało w niej osobiste odczucie duchowych prawd, nie dogmatyka.

I znowu zanotować możemy idący równolegle do poglądów Gentilego głos B. Giuliano:

„Dogmatyką nie należy dzieci przygniatać. Nauczyciel powinien raczej oświetlić wartości duchowe dogmatów, wyciągając z nich naukę moralną, która nabywa całego autorytetu, gdy to wymaganie, jakie duszy naszej stawia konieczność uniwersalnej harmonji, przedstawia się dziecku, jako przykazanie Boskie".

Należy stwierdzić, że dążności powyższe dwóch ministrów, z których jeden wprowadził religję do szkół elementarnych,

a drugi do szkół średnich, nie odbiły się na programach i podręcznikach religji w sposób ujemny. Przeciwnie, i w programach i w podręcznikach, powstałych pod wpływami ministerstwa, jest ta świeżość, jaką daje przerobienie od nowa dawnych problemów i osobisty do nich stosunek i przedewszystkiem jest to, co ma tem większe znaczenie, gdy chodzi o nauczanie religji: wniknięcie w psychikę dzieci i młodzieży.

Programy dla szkół elementarnych zaznaczają na wstępie, że religji, która winna być „podstawą i koroną wykształcenia elementarnego", wyznacza się niewielką ilość godzin (1—2 godziny tygodniowo), godziny te jednak winny być jakgdyby punktem koncentracji dla czynników, istniejących przy nauce innych przedmiotów, gdzie religji wyznacza się wiele miejsca. I tak, nauka włoskiego daje sposobność do mówienia o bohaterach wiary, historja winna być w znacznej części poświęcona wypadkom, związanym z kulturą religijną, program śpiewu winien obejmować śpiewy religijne.

Widzimy tu usiłowanie przetłumaczenia na język praktycznych przepisów poglądów Gentilego, że skoro religja jest to religijność umysłu, która istnieć winna w każdym akcie życia duchowego, a wychowanie religijne ma na celu stworzenie w uczniu pewnej postawy duchowej wobec życia, wykształcenia religijnego nie można traktować, jako odrębnego od innych form wiedzy i religijność winna przenikać cały kierunek wychowania.

Zaraz potem uderza nas w programach zdanie, charakterystyczne dla tych, którym o religji mówiły w ich życiu bardziej książki świeckie, niż katechizmy. „Naukę religji ożywiać winien duch, który ożywia działalność dydaktyczną Aleksandra Manzoniego". Programy określają to bliżej: istotę jej stanowić ma „miłość i cześć synowska, nie służalczy strach", poczucie boskości i wiarę w Opatrzność budzić należy w duszach „nietyle zapomocą sentencyj i prawideł, ile wskazując na wielkie lub pełne pokory postacie wierzących". W nawiasie podane są, jako przykład, dwie osobistości z powieści Manzoniego, Kardynał Fryderyk i Łucja.

Na początku nauki elementarnej nauczanie religji „polegać ma na aktach wiary, t. j. na śpiewach i modlitwach, które zdobędą duszę dziecka", potem stopniowo wprowadza się opowiadania i krótkie rozmowy o religji. Program podaje zresztą mało szczegółów w myśl świeżo wprowadzonych zasad, według których rozwijać go winni według własnych poglądów nauczyciele.

Istnieje jednak wydawnictwo, mające półoficjalny charakter, rozsyłane co roku nauczycielom, gdzie dla ich użytku rozwijane są programy rządowe z zastrzeżeniem, że nie jest to wzór do naśladowania, ale rodzaj rad orjentacyjnych. („Rok szkolny. Przewodnik dla nauczyciela przy zastosowaniu reformy dydaktycznej w szkołach elementarnych"[1]). Rocznik z 1924 r., z czasów, gdy ministrem był Gentile, najbliższy zatem niewątpliwie jego poglądom, obejmuje program nauczania religji, opracowany bardzo starannie. Uderza w nim chęć uniknięcia zbytecznej systematyzacji w obawie, aby nie zabiła bezpośredniości uczuć i nie narzuciła mechanizacji, pięcioletni jednak okres szkoły elementarnej obejmuje całość zasad wiary, wyznaczając im bardzo wiele miejsca. Równie wiele miejsca zajmuje nauka o życiu i działalności Chrystusa. Program rządowy wyznacza na „życie Jezusa" trzecią klasę elementarną. Autorzy Przewodnika uzupełniają program, do czego upoważnia ich wprowadzona świeżo zasada wolności nauczyciela w interpretacji i rozwijaniu programów, i powiadają, że życie Chrystusa opowiadać należy dzieciom na każdym roku nauki szkolnej, coraz szczegółowiej i dokładniej. Siłą rzeczy na pierwszą część roku, okres Bożego Narodzenia, przypadną narodziny i dzieciństwo Chrystusa, na drugą część, okres Wielkiejnocy, męczeństwo i śmierć. Podobnież z Dniem Zadusznym i Wszystkich Świętych wiążą autorzy Przewodnika naukę o duszach zmarłych, o wiecznem życiu duszy i o Ko-

---

[1] Un anno di scuola, Guida per il maestro nell' applicazione della riforma didattica della scuola elementare. Edizione della rivista: I Diritti della Scuola.

ściele, nie kładąc zresztą bynajmniej na ten związek i na tego rodzaju układ nacisku.

Niezmiernie mało miejsca zajmuje historja Starego Testamentu. W klasie drugiej, zgodnie z przepisami, które wyznaczają na ten rok „epizody ze Starego Testamentu", mówi się dzieciom o stworzeniu świata, o Adamie i Ewie, o grzechu pierworodnym. W klasie czwartej (program: przykazania Boskie) — o Mojżeszu i jego działalności. Ponadto słyszą jeszcze o prorokach i długiem oczekiwaniu Chrystusa, szczegółowa jednak historja ludu izraelskiego uważana jest na elementarnym stopniu nauki za zbyteczną. Przy nauce historji w rozdziale o Żydach usłyszy dziecko jeszcze imiona Abrahama, Izaaka, Jakóba, Dawida, Goliata i Salomona — i na tem koniec. Natomiast wprowadza program w dużym stosunkowo zakresie zapoznanie się z literaturą religijną, jak również z ilustracjami dzieł sztuki o treści religijnej. W myśl znowu zasady Gentilego, że nie należy obawiać się zbyt wczesnego zetknięcia dziecka z arcydziełami literatury, powodując się przeświadczeniem, że ich nie zrozumie, już w pierwszych latach nauki obejmuje program poezje o treści religijnej lub mającej związek z religją, pisane z przeznaczeniem dla dorosłych (jedna albo dwie na rok). Na wyższe klasy elementarne wymienione są: Kantyczka do słońca św. Franciszka z Assyżu, Kwiatki św. Franciszka, Życie Chrystusa kardynała Capocelatro, Quo vadis w wydaniu E. Salvatori (dla młodzieży), Fabiola Wisemana, I promessi sposi Manzoniego, Święte Hymny Manzoniego i wreszcie Boska Komedja. Jako ustępy z Boskiej Komedji, nadające się dla klas elementarnych, program podaje: Śpiew III (bramy piekieł), Śpiew IX (trzy furje, wysłannik piekieł), X (przykłady pokory), XXVIII (Matylda), XXIX (triumf Kościoła), XXX (zjawienie się Beatrice).

Przewodnik zachęca wreszcie nauczycieli do czytania Ewangelji, zaznajamiania się z życiem Jezusa i zastanawiania się nad problemami religji, dzięki czemu „odkryją cały świat nowy, którego istnienia nie podejrzewali i w którym

znajdą liczne motywy i czynniki wychowawcze", podaje też odpowiednią literaturę, która może im w tem być pomocna.

Z początkiem bieżącego roku szkolnego wprowadzono do szkół elementarnych jednostajne dla wszystkich szkół podręczniki szkolne [1] na miejsce wybieranych uprzednio przez nauczycieli ze spisów rządowych dowolnie. Ułożone, zdaje się, dość pośpiesznie, są one dość nierówne pod względem wartości dydaktycznej; odnosi się to również do ich części, obejmujących naukę religji. W książce dla klasy trzeciej (Życie Jezusa) opowiadania o życiu Jezusa nie mają tego ciepła, jakie mogłyby posiadać. Wypełniają one cały dział książki. Urozmaicona natomiast jest część, poświęcona nauce religji, w książce dla klasy czwartej (program wyznacza na klasę czwartą: Przykazania Boskie). Rozpoczyna ją krótki ustęp (pół strony dużego druku) o modlitwie codziennej, hymn na pierwszą godzinę dnia i modlitwa św. Tomasza z Akwinu, dalej idą krótkie ustępy o Bogu, o Trójcy Świętej, „o wierze, wielkim skarbie", dwie strony o życiu Chrystusa, którego dzieci uczyły się w roku ubiegłym, napisane z uczuciem, ozdobione dwiema ilustracjami, i zaraz potem wiersz G. Manni'ego „Przed Krucyfiksem". Dalej jedna strona pytań i odpowiedzi, odbitych tłustym drukiem, z Katechizmu Piusa X (razem odpowiedzi i pytań z Katechizmu jest w książce cztery strony), wiersz G. Zanelli'ego (staruszka, odmawiająca Ave Maria) i Rozmowy o Przykazaniach Boskich z ilustracją z obrazu Rafaela: Mojżesz na górze Synai. Ustępy na temat „Co nakazują Przykazania", „Czego zabraniają Przykazania" przeplatają liczne wyjątki, cytaty i opowiadania, objaśniające rzecz, a więc: dobrze wybrane opowiadania o męczennikach za wiarę z Scillano w Afryce w pierwszych wiekach chrześcijaństwa, kilkanaście wierszy opowiadania o święceniu niedzieli przez pierwszych chrześcijan, opowiadanie o tem, że w Sparcie młodzież musiała wstawać, kiedy wchodzili starsi, jedno zdanie z Ewangelji św. Mateusza („nie można dwom panom służyć") z kilku wierszami

[1] Wydane nakładem państwowym. *(Przyp. red.)*.

objaśnienia, ustęp z Silvio Pellico o miłości braterskiej, wiersz o miłości matki (G. Zanelli), poezje Manzoniego: Przed Komunją, Komunja, Po Komunji i t. p. Książka, odbita na dobrym papierze, wyraźnym drukiem, z ilustracjami, reprodukującemi dobre obrazy lub rzeźby, przedstawia się interesująco. Gdy jednak wypowiadam taką uwagę małemu 9-letniemu przyjacielowi z czwartej klasy elementarnej, który służy mi często za żywą ilustrację włoskich metod szkolnych, odpowiada mi: „O nie, proszę pani, to, co mamy w tym roku w książce o religji, nie jest tak bardzo zajmujące, ale w przeszłym roku mieliśmy życie Jezusa — *e c'era cosi bello!*"

I krytyka, i pochwała, i ton, jakim były wypowiedziane, świadczyły o tem, jaką żywą rzeczą była dla chłopca nauka religji. Świadectwo tem bardziej znamienne, że w domu mój mały przyjaciel o religji nie słyszał,matka bowiem jest bezwyznaniowa.

Program nauki religji dla szkół średnich [2], dość krótki i nie wdający się w szczegóły, jak wszystkie programy szkolne, obok dogmatyki, historji Starego i Nowego Testamentu oraz etyki chrześcijańskiej, zawiera dla wszystkich szkół średnich „czytanie pism świętych i autorów religijnych". W gimnazjach-liceach [1], instytutach technicznych i magistralnych podaje nadto dwa punkty: „wartość religijna, historyczna, moralna i literacka Starego i Nowego Testamentu" i „wpływ chrześcijaństwa na cywilizację, literaturę i sztukę ze specjalnem uwzględnieniem Włoch". W instytutach magistralnych, przygotowujących przyszłych nauczycieli religji do szkół elementarnych, obejmuje prócz tego: „Cele kulturalne, religijne, etyczne i społeczne nauczania religji; jej wpływ na tworzenie świadomości moralnej, woli i charakteru; cechy, jakie winien

---

[1] Bollettino Ufficiale, Ministero dell' Educazione Nazionale z dnia 12 sierpnia 1930 r.

[2] Pięć pierwszych klas szkół średnich o programie klasycznym lub przyrodniczym nosi nazwę gimnazjum, trzy ostatnie — liceum. Włosi używają zwykle terminu: gimnazja-licea, gdy jest mowa o szkołach, posiadających oba stopnie.

posiadać nauczający religji; formy, jakie mogą mieć lekcje religji".

Program, jak zapowiadał dekret z dnia 10 lipca, miał być potem rozwinięty w okólniku. Okólnik wyszedł, zredagowany jednak nie przez Ministerstwo, ale przez Sacra Congregatio Concilii. Zwrócony do tych, którzy uczyć mają religji, zawiera ustęp, kładący nacisk na konieczność unikania polemiki i dyskusji i polecający w kwestjach, dla uczni wątpliwych, odbieranie od nich zapytań na piśmie. Wobec powtarzanych wciąż przez oficjalnych kierowników Ministerstwa słów o konieczności „niemal mistycznego" przenikania się duszy nauczyciela i ucznia, bez którego to warunku szkoła, zdaniem Gentilego, „nie istnieje", powyższy ustęp cyrkularza sprawia wrażenie pewnego rozdźwięku z kierunkiem ministerjalnym. Zalecenie bowiem, zwrócone do profesorów w dekrecie rządowym z dnia 31 grudnia 1930 r., aby unikali przy egzaminach i na wykładach rozumowań, wyjątków z dzieł i dyskusyj, które mogą zakłócić sąd i wprowadzić rozterki w sumienie religijne i moralne uczni, nosi inny charakter i nie pokrywa się z zaleceniem cyrkularza. W programach cyrkularz kładzie nacisk na dogmatykę. Z nowych czynników, które wnieść chce w nauczanie religji program rządowy, cyrkularz uwzględnia zapoznawanie się z postaciami świętych, nie kładąc jednak specjalnego nacisku na sięganie do ich dzieł, obejmuje wpływy chrześcijaństwa na obyczaje społeczne i na literaturę (wymienieni są Dante i Manzoni), pomija milczeniem punkt, powtórzony w programie dla każdej ze szkół średnich: „Wartości religijne, historyczne, moralne i literackie Starego i Nowego Testamentu". I tutaj zatem zaznacza się w stosunku do założeń programów ministerjalnych pewna rozbieżność.

Wybór książek do nauki każdego przedmiotu zależy w szkołach średnich od profesorów, jakkolwiek muszą to być zawsze książki, objęte spisem rządowym, o ile zaś chodzi o podręczniki religji, zatwierdzone również przez kurję. W podręcznikach religji w szkołach średnich panuje zatem rozmaitość. W znanej mi szkole *di avviamento al lavoro* uży-

wany jest poprostu katechizm Monsignora Cauly, tłumaczony z francuskiego, nie uwzględniający więc tem samem programów rządowych włoskich. W liceum, które zwiedzałam, znalazłam już, jako podręczniki, dogmatykę i etykę chrześcijańską, napisane przez jezuitę O. Giovanni Re, z przeznaczeniem ich dla rządowych szkół średnich. Nie znać jednak na podręcznikach tych wpływu nowych wymagań. Nie można bowiem uznać za takowy umieszczenia w książce, z widoczną pamięcią o postulatach rządowych, dwóch szczegółów, mających formalny raczej charakter: na końcu rozdziału „Pojęcie i wartość życia" kilku słów, jakie wkłada Manzoni w usta Kardynała Fryderyka, oraz „na dowód, że i osoby niewierzące i niepraktykujące odczuwają piękno modlitwy Ave Maria", trzech urywków z poezji Byrona, Alreadiego i Carducciego.

Natomiast w tejże samej szkole w klasach gimnazjalnych używane są książki, również jezuity O. Celestyna Testore, najwyraźniej, w szczegółach nawet, inspirowane przez program ministerjalny i pisarzy, interpretujących jego kierunek. Książki dla trzech pierwszych klas (Dio nella vita dell' uomo) mają nawet ten sam charakter, co książki zatwierdzone świeżo przez Ministerstwo dla szkół elementarnych. Zawierają krótkie ustępy na temat zasad wiary, pisane w sposób przystępny dla dzieci, ale mogące też służyć jako wskazówki orjentacyjne dla nauczyciela, poprzedzielane opowiadaniami i wyjątkami z dzieł, ilustrującemi daną naukę. Wśród ustępów na temat zasad wiary mamy w książce dla pierwszej klasy gimnazjalnej: Istnienie Boga, Harmonja świata, Bóg jest jeden, Bóg jest duchem, Bóg stworzył nas dla szczęścia, Dobra ziemskie i dobra wieczne, Upadek pierwszego człowieka, Odkupienie i t. p. Czytanki zawierają krótkie opowiadania o uczonych (Kepler, Fabre, Pasteur, Volta), którzy stwierdzali istnienie Boga, po jednym ustępie z „Kwiatków" św. Franciszka, z „Wyznań" św. Augustyna, z „Genezy", poezje Alreadiego, Zanelli i inne; w drugiej części książki, poświęconej pierwszym wiekom Kościoła, na treść czytanek składają się prawie wyłącznie opowiadania z „Fabioli" Wisemana i z „Quo vadis"

Sienkiewicza. Jednocześnie z nauką o pierwszych wiekach chrześcijaństwa krótkie ustępy oraz ilustracje zapoznają uczni z katakumbami i rozwojem bazylik.

W książce dla klasy drugiej (Chrystus, Sakramenty, Hierarchja) na czytanki składają się Wiseman, Sienkiewicz, Manzoni, przybywa po jednym ustępie z Wallace'a, Montalemberta, Silvio Pellico, przeważają zaś opowiadania i ustępy z Ewangelji. Siedem stron poświęconych jest sztuce chrześcijańskiej (gotyk, renesans, barok). W podręczniku dla trzeciej klasy (Etyka chrześcijańska) mamy życiorysy świętych ze specjalnem uwzględnieniem świętych włoskich, a wśród nich świętych z domu sabaudzkiego, oraz zakony, krucjaty i rycerstwo. W czytankach przeważa Silvio Pellico. Skromne dwie strony mówią o sztuce chrześcijańskiej poza granicami Włoch.

Książki dla wyższego gimnazjum, t. j. czwartej i piątej klasy, pozbawione już czytanek, obejmują pod wspólnym tytułem „Lux Christi" Stary Testament łącznie z historją religij przedchrześcijańskich oraz przyjście Chrystusa i pierwsze wieki chrześcijaństwa. Niezmiernie szczęśliwe jest ujęcie rzeczy w książce dla klasy czwartej, w której to klasie uczniowie zapoznają się po raz pierwszy obszerniej ze Starym Testamentem. Po rozdziale, poświęconym Genesis, następuje rozdział, omawiający najstarszy politeizm, potem (w rozdziałach III—VII) mamy: lud żydowski, przechowanie wiary w jedynego Boga, główne postacie i proroków; w rozdziale VIII: religję egipską, jej charakter i jej stosunek do chrześcijaństwa; w rozdziale IX: religję assyryjską, jej charakter i jej stosunek do chrześcijaństwa; w rozdziałach X i XI: religję grecką i rzymską, ich charakter i ich stosunek do chrześcijaństwa. Ostatnie trzy rozdziały wprowadzają uczni zpowrotem w historję Żydów i świat grecko-rzymski w chwili przyjścia Chrystusa. Dzięki przyjęciu powyższego układu „historja święta" przestaje być w umyśle dziecka czemś wyrwanem z całości dziejów i zawieszonem w powietrzu i, traktowana na tle całości historycznego rozwoju religji, nabiera istotnego znaczenia i podwójnie kształcącego charakteru.

Tom drugi „Lux Christi", dla klasy piątej, mówi o nauce i etyce chrześcijaństwa, o dziesięciu prześladowaniach rzymskich, o męczennikach, herezjach, schyzmie, krucjatach i misjach.

W najbliższym czasie ukazać się mają książki O. Testore, przeznaczone dla klas licealnych, co niewątpliwie powitane zostanie przez pedagogiczne koła włoskie z radością. Książkom tym bowiem, które mają być w najnowszem wydaniu ulepszone i dostosowane ściślej jeszcze do postulatów, stawianych przez programy rządowe, postawić można niewątpliwie najrozmaitsze zastrzeżenia, — nie ulega jednak również wątpliwości, że są to książki, które w chwili pisania ich były, jak chce Gentile, „rzeczą żywą" i które mają dane na to, aby odpowiedzieć warunkom, jakie tenże Gentile stawia podręcznikom, a których brak kwalifikuje, według niego, podręcznik do wyrzucenia: mogą stać się książką, drogą uczniowi, związaną ściśle z jego własnem ja. Zdaje się, że w podręczniki religji wniesie reforma Gentilego to ożywcze tchnienie, jakiem potrafiła przeniknąć szkołę.

Nie posiadam, niestety, cyfr, dotyczących procentu młodzieży, których rodzice skorzystali z przysługującego im prawa zwolnienia dzieci od nauki religji w szkołach. Cyfry bardzo ułamkowe, dotyczące jednego tylko okręgu, Florencji, z pierwszego roku po reformie i tylko szkół elementarnych, nie są bynajmniej miarodajne. Świadczyłyby jednak o tem, że procent ten jest niewielki. Na 18.000 uczni zwolniło się bowiem od nauki religji 100, na 600 nauczycieli, — od nauczania religji — 30. Powodem, prawie we wszystkich wypadkach, była nie bezwyznaniowość, ale odmienne wyznanie.

Marja Stecka.

Z PIŚMIENNICTWA

Stefan Baley. P s y c h o l o g j a w i e k u d o j r z e w a n i a. — Bibljoteka Pedagogiczno - Dydaktyczna. Nr. 5. — Lwów—Warszawa, Książnica-Atlas, 1931. Str. 264.

Jedną z dużych trudności przy efektywnem kształceniu nauczycieli i wychowawców w dziedzinie przedmiotów pedagogicznych stanowi w Polsce przedewszystkiem brak dobrych podręczników. Brak ich w seminarjach nauczycielskich, brak ich dla studentów, dla uczestników różnych kursów pedagogicznych, które organizują nasze władze szkolne. Dobrego podręcznika nic nie może zastąpić. Podręcznik jest potrzebny dla słuchaczy wykładów z danego zakresu wiedzy, bo sam wykład nie jest dostateczną podstawą zdobywania wiedzy; tylko podręcznik pozwala studentowi przerabiać w spokoju konkretnie dane zagadnienie; wykład w nie wprowadza, albo też naodwrót pogłębia i uzupełnia to, czego student z podręcznika już się dowiedział; podręcznik można przerobić i przepracować, można się z niego uczyć; wykład i podręcznik uzupełniają się nawzajem.

O psychologji okresu dojrzewania w Polsce prawie zupełnie nie pisano. Książka prof. Baleya jest nietylko pierwszym podręcznikiem, ale pierwszą obszerniejszą publikacją polską na ten temat.

Autor, z przedmowy sądząc, postawił sobie dwa zadania: zapoznania czytelnika z wynikami zagranicznej literatury na tem polu oraz przedstawienia własnych poglądów na podstawie materjałów, jakie pod jego kierunkiem zbiera Zakład Psychologji Wychowawczej U. W.

Jako podręcznik praca prof. Baleya wyróżnia się jasnem ujęciem, umiejętnym wyborem zagadnień najbardziej istotnych i charakterystycznych dla psychologji okresu dojrzewania. Omówimy krótko treść poszczególnych rozdziałów. W sprawie terminologji proponuje autor następujące nazwy dla trzech faz tego okresu: a) przedpokwitanie, 11—14 lat, b) pokwitanie, 14—17 lat, c) adolescencja, 17 do x lat. Sądzę, że może właściwiej byłoby zarezerwować termin p o k w i t a n i a dla wstępnej fazy; drugą, jako okres właściwego d o j r z e w a n i a, możnaby ochrzcić tym terminem; trzecią fazą byłby, zgodnie z terminologją autora, okres m ł o d z i e ń c z y.

Całość nosiłaby nazwę w i e k u d o j r z e w a n i a. W każdym razie terminologję należy ustalić i przyjąć, czem mógłby się zająć w przyszłości kongres polskich psychologów. Zasługą prof. Baleya jest, że kwestję terminologji wyraźnie stawia.

Następne rozdziały zawierają psychologiczną charakterystykę końcowej fazy drugiego dzieciństwa. Chcąc później przedstawić charakterystyczne i istotne cechy psychiczne dojrzewającej młodzieży, musiał autor dać obraz stanu psychicznego przy końcu dzieciństwa, aby uwydatnić różnice struktury duchowej dziecka i młodzieży.

W pierwszym rozdziale, omawiającym wiek dojrzewania, bada autor wartość źródeł i sposobów badania młodzieńczej psychiki. Autor jest zwolennikiem stosowania różnych metod, jak zbierania dzienników, listów, utworów literackich młodzieży, jej zeznań przed sądem, odpowiedzi na ankiety, obserwacyj wykonywanych szczególnie przez osoby stojące z młodzieżą w bliskim kontakcie, testów i t. p. To prowadzi nas do zagadnienia metody, jaką autor sam stosuje. Otóż w pracy znajdujemy liczne cytaty z odpowiedzi młodzieży na ankiety, zbierane pod kierunkiem prof. Baleya. Jest to metoda dotąd w psychologji wieku młodzieńczego prawie nie stosowana, a mogąca dać poważne rezultaty, uzupełniające wyniki innych metod. Jak trafnie zauważa autor, wartość metody ankietowej jest zależna przedewszystkiem od dobrej woli oraz od zapału i szczerości, z jaką badani odpowiadają na kwestjonarjusz. Otóż ankiety autora są zbierane bądź wśród studentów przedmiotów pedagogicznych, bądź też w szkołach, w których badający nawiązali bliski, serdeczny kontakt z badanemi, dzięki czemu otrzymano cały szereg przytoczonych w książce ciekawych oświetleń niektórych zagadnień przez samą młodzież. Naogół jednak odpowiedzi na ankiety zostały dotąd w pracy zużytkowane tylko przykładowo; brak jeszcze statystycznego opracowania materjału, któreby dało pogląd na częstość i rozwój zjawisk charakterystycznych dla poszczególnych faz okresu dojrzewania.

W następnym rozdziale został przedstawiony rozwój fizyczny w okresie dojrzewania.

Osobno rozpatruje autor zagadnienie dojrzałości psychicznej płciowej i pozapłciowej. Jest to zagadnienie dla psychologji wieku dojrzewania bardzo ważne, bo u dawniejszych autorów znajdujemy jednostronne ujęcie całej psychologji tego okresu z punktu widzenia dojrzewania płciowego. Tymczasem „dojrzewa" w tym czasie przedewszystkiem cała psychika i otwierają się przed nią dziedziny życia duchowego dla dziecka nieznane, jak np. własne życie wewnętrzne, wartości kulturalne, estetyczne, światopoglądowe i filozoficzne.

Rozdziały o życiu uczuciowem i o woli młodzieży charakteryzują wrażliwość uczuciową, intensywność, zmienność, patetyczność i sentymenta-

lizm uczuciowości młodzieńczej oraz konflikty wynikające z przeciwstawienia się autorytetowi rodziców i wychowawców.

Szczególnie cenne są rozdziały książki, w których autor zajmuje się psychopatologją okresu dojrzewania oraz psychoanalitycznemi poglądami na związki między życiem seksualnem a rozwojem psychiki. Prof. Baley jest, jak wiadomo, lekarzem i neurologiem. To też jego podręcznik zawiera cały szereg ciekawych oświetleń psychologji młodzieży z tego punktu widzenia, gdy tymczasem w monografjach zagranicznych odczuwa się nieraz brak lekarskiego przygotowania u autorów, jeżeli chodzi o kwestje psychologji i zaburzeń psychicznych tego wieku. Co do psychoanalitycznych doktryn na temat rozwoju płciowego dziecka, autor zajmuje tu stanowisko naogół krytyczne.

Wnikliwa i oryginalna jest analiza zjawiska fantazji w życiu młodzieży. W żadnej ze znanych mi prac o okresie dojrzewania temat ten nie został rozwinięty tak szczegółowo i trafnie. Zagadnienie fantazji traktowało się zwykle globalnie, natomiast autor opisuje bogatą skalę rodzajów i odcieni tego, co się fantazją młodzieży nazywa.

Dalsze rozdziały wprowadzają czytelnika w szczególnie dla tego okresu ważne zagadnienie odkrycia własnej jaźni oraz w przemiany, jakie w tym wieku następują w etycznych, religijnych i estetycznych poglądach młodzieży. Końcowy rozdział jest poświęcony typom dojrzewania psychicznego. Zagadnienie to jest dotąd mało wyjaśnione, a szczególnie ważne, bo z całą pewnością dojrzewanie psychiczne młodzieży w sferach inteligentnych przebiega zupełnie inaczej, niż w sferach ubogich, inaczej w środowisku miejskiem i wiejskiem, inaczej u dziewcząt i u chłopców, a w końcu inaczej u różnych co do temperamentu i konstytucji osobników. Ostatni rozdział daje dobry pogląd na zawiłość tej kwestji. Podręczniki niemieckie mają tę wadę, że przedstawiają one właściwie tylko obraz dojrzewania psychicznego u młodzieży inteligentnej miejskiej.

Podręcznik autora jest pisany przystępnie i łatwo i z korzyścią będzie go mógł studjować każdy nauczyciel.

Jeżeli chodzi o uwagi krytyczne, jakie mi się nasunęły przy lekturze, to dotyczą one po pierwsze układu rozdziałów. Nie tworzą one zwartej całości, lecz są przyczynkami dość luźno powiązanemi i niewiadomo czemu tak a nie inaczej ułożonemi. Dalej odczuwam brak osobnej analizy swoistego, a tak ważnego dla psychiki tego okresu idealizmu młodzieńczego oraz silniejszego podkreślenia konfliktów, trudności, rozczarowań, które młodzieńcza psychika przechodzi.

Jak sam autor na wstępie podkreśla, praca jego ma narazie spełnić zadanie praktyczne i wypełnić lukę w naszem piśmiennictwie psychologiczno-wychowawczem. Okres młodzieńczy dla wychowania w szkołach średnich szczególnie jest ważny i na podstawie książki prof. Baleya będą mogli wychowawcy dobrze się zorjentować w psychologji tego okresu. W przy-

szłem wydaniu będzie autor niewątpliwie mógł jeszcze szerzej rozwinąć niektóre zagadnienia i przedstawić własne przyczynki do psychologji tego okresu na podstawie materjału, którego próby znajdujemy w cennej jego pracy. *Stefan Szuman.*

Informator V. Szkolne Schroniska Noclegowe. Rok 1931. — Ministerstwo W. R. i O. P. — Warszawa. Nakł. Ministerstwa W. R. i O. P. 1931. Str. 104 + mapka.

Zaczniemy od paru informacyj o samej akcji wycieczkowej szkolnej. Oto okólnikiem z dnia 19 maja 1926 r. zainicjowało Ministerstwo W. R. i O. P. systematyczną akcję tworzenia szkolnych domów wycieczkowych i szkolnych schronisk noclegowych, zarządzając utworzenie „Funduszu szkolnych domów wycieczkowych". Fundusz ten powstał i uzupełnia się z przekazywania nań części opłat wnoszonych przez uczniów państwowych szkół średnich corocznie na gry i zabawy ruchowe. W 1927 r. urządzono już 40 schronisk noclegowych w szkołach i w związku z tem wydano po raz pierwszy Informator, w postaci kilkokartkowego druku z mapką rozmieszczenia schronisk.

Akcja ta rozwija się bardzo pomyślnie, osiągając w 1930 r. 80 schronisk, zorganizowanych przez Ministerstwo, i ponadto 12 Śląskiej Wojewódzkiej Komisji Turystycznej. W roku bieżącym mamy już 123 schroniska o 2.330 łóżkach. Jak dalece celowa jest podjęta akcja, świadczą liczby, wykazujące zwiększanie się frekwencji w schroniskach. Podaje je tabelka:

Rok	Liczba schronisk	Ilość łóżek	Ilość wycieczek	Osób korzystających	Ilość wydanych noclegów
1927	41	800	58	2.172	2.448
1928	50	1.000	695	16.090	24.347
1929	45	1.000	620	14.963	21.560
1930	80	1.800	1.396	22.248	33.932
pozatem w schroniskach Śląskiej Wojewódzkiej Komisji Turystycznej:					
1930	12	375	281	7.557	

Należy zaznaczyć, że spadek wskazanej wyżej frekwencji w 1929 r. spowodowany był skierowaniem ruchu wycieczkowego przedewszystkiem do Poznania, na Powszechną Wystawę Krajową, gdzie w 30 schroniskach szkolnych o 4.500 łóżkach przyjęto 2.285 wycieczek z 153.000 uczestników.

Schroniska, zgodnie z swem przeznaczeniem, udzielają noclegów przedewszystkiem młodzieży szkolnej. W 1930 r. na 22.248 korzystających było

19.539 uczniów i uczennic, w tem 42% dziatwy szkół powszechnych, 31% młodzieży szkół średnich ogólnokształcących, 18% młodzieży seminarjów nauczycielskich i 9% młodzieży szkół zawodowych.

Bezsprzecznie w popularyzowaniu schronisk, a zatem w propagowaniu wycieczek, odegrał i odgrywa ważną rolę Informator, wydawany corocznie przez Ministerstwo, a w roku bieżącym po raz pierwszy zmieniony co do formy i rozszerzony, z kilkustronicowej ulotki w sporą książeczkę, zawierającą treściwie ujęte najważniejsze wiadomości z dziedziny wycieczkowania. Już pierwsza strona tego małego podręcznika stara się nastawić czytelnika na głębsze traktowanie wycieczek, wysuwając w paru zdaniach „ideały krajoznawcze" oraz hasła ochrony przyrody i ochrony kultury. Rozwija te myśli i uzupełnia artykulik p. t. „Wartość wychowawcza wycieczek", wskazujący na rolę wędrówek po kraju w wychowaniu fizycznem, intelektualnem i moralnem.

Następny rozdział, „Szkolna akcja turystyczno-krajoznawcza", informuje o programie Ministerstwa w tym zakresie i o osiągniętych już wynikach. Ilustrują go fotografje objektów zbudowanych lub subwencjonowanych z „Funduszu szkolnych domów wycieczkowych": Kraków, Miejski Dom Wycieczkowy (250.000 zł. z Funduszu, 200.000 zł. od samorządu miejskiego); Dom Wakacyjny nad jeziorem Serwy, użytkowany w okresie wakacyjnym na kursy harcerskie; Przystań wioślarska młodzieży szkolnej w Kaliszu; Schronisko Tow. Krajoznawczego nad jeziorem Wigry w Suwalszczyźnie, i t. d. Mamy tu pozatem parę zdjęć z wycieczek, m. in. z wycieczki wodnej Gimnazjum im. Sułkowskich w Rydzynie, które w 1930 r. na parę miesięcy letnich w całości przeniosło się nad Serwy, dokonując w ten sposób ciekawego eksperymentu pedagogicznego. Z tego rozdziału zaczerpnęliśmy także liczby, podane powyżej, charakteryzujące rozwój wycieczkowania.

Zapoznajemy się dalej z zarządzeniami Ministerstwa W. R. i O. P. w sprawie akcji szkolnych domów wycieczkowych i wycieczek turystyczno-krajoznawczych, z Instrukcją w sprawie utrzymywania i korzystania ze Szkolnych Schronisk Noclegowych. Znajomość Instrukcji ułatwi kierownikom wycieczek korzystanie ze schronisk, a ze względów administracyjnych i porządkowych jest dla nich niezbędna. Dużą pomoc w wykorzystaniu kolejowych ulg taryfowych i ułatwień stanowi wydrukowanie w Informatorze właściwych przepisów Polskich Kolei Państwowych.

Następują „Wskazówki dla organizujących wycieczki i wędrówki po kraju", omawiające kwestje: najdogodniejszej pory wycieczkowej, liczby uczestników, planu i programu wycieczki (ze wskazaniem najważniejszych poradników metodycznych i map), przygotowania i organizacji grupy wycieczkowej, ekwipunku (nawiasem wspomnimy, że możeby warto, wzorem Harcerstwa, zastępować termin „ekwipunek" przez „wyprawa"). Mamy tu także wskazówki higjeniczne w związku z wiekiem młodzieży, dopuszczalną

długością marszów dziennych i obciążeniem, z wędrowaniem w górach. Nie zapomniano o poruszeniu sprawy „śpiewu i pieśni na wycieczkach", „ochrony przyrody" i „ochrony zabytków sztuki i kultury", dodając także tytuły kilku wydawnictw, dotyczących zabytków.

„Dziesięć przykazań higjenicznych dla młodych turystów" i „Pomoc doraźna w nagłych wypadkach" kończą tę część Informatora.

Drugą część stanowi „Wykaz schronisk"; zaczyna go Warszawa, przyczem odrazu zwracamy uwagę na zasadnicze ulepszenie Informatora, w porównaniu z wydaniami poprzedniemi, przez dodanie przed właściwym spisem schronisk w każdem województwie wskazówek co do najważniejszych i najciekawszych wycieczek w tej części kraju, oraz przez dodanie bibljografji przewodników dla każdego województwa lub dla poszczególnych w niem miejscowości. Sam wykaz schronisk podaje najpierw adresy schronisk szkolnych, następnie schronisk społecznych, utrzymywanych przez różne organizacje. Gdy mowa o Gdańsku — podano także informacje o formalnościach, związanych z urządzaniem wycieczek na tym terenie.

Dopełnia całości mapka schronisk szkolnych, mogąca oddać bardzo duże usługi projektującym zwłaszcza dłuższe wędrówki po kraju, od schroniska do schroniska.

Informator, jak widać z przedstawienia jego treści, ma wszelkie dane po temu, by odpowiedzieć zadaniu, dla jakiego był zaprojektowany i wydany. W dążeniu do ulepszania zaopatrzono go notatką: „Uwagi w sprawie Informatora nadsyłać należy do Ministerstwa W. R. i O. P., Wydział Wych. Fiz. i Higj. Szk." Z tego zaproszenia do nadsyłania uwag skorzystaliśmy, pomijamy je więc na tem miejscu. *St. S.*

Acuzio Sacconi. Fascismo e scuola. Libreria del Littorio. Rzym. Str. 261.

Książka ta zawiera szereg artykułów, ogłaszanych w latach 1926—1928 o szkole i o kulturze faszystowskiej. Autor omawia następujące zagadnienia: partja i szkoła, nowa kultura, zagadnienia szkoły faszystowskiej, przesilenie wśród nauczycieli, zagadnienie uniwersytetów — i oświetla je z punktu widzenia prawowiernego faszysty i bezwzględnego wielbiciela Mussoliniego.

Podstawowem założeniem książki jest stwierdzenie, że szkoła faszystowska musiała podjąć z dawną szkołą walkę i przeciwstawić staremu ustrojowi nowy, łączący państwo, szkołę i nauczyciela w nierozerwalną jednostkę, przejętą nowym duchem, jakim ją natchnął Mussolini. Odtąd celem dążeń nauczycieli i motorem ich pracy przestał być interes ekonomiczny, siłą zaś, przyciągającą ich do stronnictwa, jest ideał polityczny, zawarty w jednym magicznym wyrazie: faszyzm. Nie znaczy to, jak twierdzi autor, aby stronnictwo, będące dziś u władzy, zamierzało wprowadzić do szkoły politykę. Chodzi mu jedynie o to, aby duszą nauczania istotnie

były Włochy, które nie mogą być w szkole traktowane narówni z innemi narodami. Należy wykształcić typ nowego Włocha, umiejącego wydobywać z wiedzy i ze sztuki wartość historyczną i narodową.

W dzisiejszej szkole ostać się mogą jedynie wyznawcy tej nowej idei politycznej.

Czy jednak wszyscy nauczyciele są z ducha faszystami? Widok czerniejących w szkole koszul zdawałby się tego dowodzić. Wczorajsi wrogowie okazują wielką radość w chwili przyjmowania ich do szeregów faszystowskich. Zwycięstwo zdaje się całkowite i, co więcej, nowi stronnicy wydają się być ludźmi całkowicie oddanymi rządowi i „Duce". Sacconi posuwa się nawet do twierdzenia, że od wielu ludzi nie można było wymagać wcześniejszego przystąpienia do stronnictwa, stawał im na przeszkodzie rodzaj ich umysłowości. Są wreszcie i ludzie bez wyraźnej wiary, skłonni do poddania się każdemu hasłu, którzy trwali przy starych bogach do chwili ich przegranej. Przywódcy stronnictwa nie chcą jednak się zadowolnić tem zbyt niekiedy łatwem zwycięstwem, obiecują sobie dbać o utrzymanie i pogłębienie go i czują konieczność dalszej walki.

Dzisiejsi nauczyciele zdają sobie mniej więcej sprawę z tego, że stanowią w państwie ważki element polityczny, mogący się przeciwstawić wszelakiej rewolucji. Z łona warstw intelektualnych wychodzili nieraz wielcy pionierzy, bohaterowie i męczennicy, ale również i poplecznicy wstecznictwa. Stąd też tak częsty w dziejach obraz dwóch walczących ze sobą obozów, z których jeden wpatrzony jest w przyszłość, gdy tymczasem drugi oderwać się nie może od przeszłości.

Kierownicze sfery stronnictwa wiedzą dobrze, ilu jest w ich szeregach prozelitów z ostatniej doby, z których niejeden chciałby jeszcze może usprawiedliwić zmianę frontu koniecznością dziejową, zmuszającą do zdrady dawnych ideałów, lub też samoobroną klasową. Bez wahania jednak sfery te przechodzą nad tem załamywaniem się ludzi do porządku dziennego. I choć nie wierzą w ilość, tylko w jakość, nie lękają się tłumnego najścia neofitów. Uważają, że dawny duch szkoły istotnie zamarł, musi więc na jego gruzach powstać wśród nauczycieli nowa arystokracja, która będzie prowadziła szkołę.

Sfaszyzowanie szkoły polega zatem na zastąpieniu dawnych kierowników przez nowych. Sprawa ta nie przestaje być aktualna. Nowy ład dziejowy wymagać musiał wielu ofiar. Ofiary te, według Sacconiego, były jednak konieczne. „Marsz na Rzym" zaskoczył wielu Włochów, zwłaszcza w prowincjach południowych kraju, bardziej opóźnionych w pojmowaniu życia politycznego. Autor uważa wszakże, iż mniej więcej od połowy 1924 r. antyfaszyzm i afaszyzm nie były już do pomyślenia.

W chwili obecnej autor rozróżnia dwa rodzaje faszyzmu. Istnieje Czarna Koszula, jako godło nowego typu Włocha, cichego bohatera nowych obowiązków i nowej doktryny, szeregowca gotowego na każde skinienie

władzy i nietylko bezgranicznie oddanego sprawie, lecz i dumnego ze swego wodza, oraz Czarna Koszula, jakby zużyta w pracy i zroszona krwią, stanowiąca niewidzialną szatę kapłanów wiary faszystowskiej. Sacconi chciałby rozróżnić — gdyby to w praktyce było możliwe — tłum wyznawców i kapłanów, chciałby stworzyć kastę weteranów, czy też duchownych, przebywających w świątyniach, niedostępnych dla tłumu. Marzy o jakiejś wyraźnej faszystowskiej arystokracji. Zastanawia się, czy nie mogłaby o przynależności do niej stanowić wcześniejsza, czy późniejsza chwila przystąpienia do stronnictwa. Dochodzi do wniosku, że tylko okresy pokoju mogą być demokratyczne.

A tymczasem odbywa się „oczyszczanie" (epurazione) stronnictwa i to w sposób dosyć kategoryczny. Przedewszystkiem sekretarze prowincjonalni usuwają rozbitków z innych zrzeszeń i organizacyj klasowych i śledzą za pośrednictwem osób zaufanych wydajność pracy członków na terenie szkoły, a zwłaszcza stopień ich współdziałania z faszyzmem, udział w instytucjach takich, jak Balilla i Awangarda. Pozatem powodem do usunięcia jest dochodzenie dyscyplinarne władzy szkolnej, jak również niezadowalniający poziom moralny życia prywatnego. W ten sposób nauczycielstwo staje się coraz bardziej jednolite, jedność ta zaś jest najlepszym dowodem wielkości nowoczesnych Włoch.

Dla stronnictwa sprawa sfaszyzowania nauczycieli ma, rzecz prosta, pierwszorzędne znaczenie, jako droga do ukształtowania umysłów młodzieży. To też często zabierają głos na kongresach zarówno kierownicy stronnictwa, jak i władze szkolne i administracyjne państwa. Sacconi podkreśla szczególnie udział w jednym ze zjazdów sekretarza stronnictwa, Augusta Turatiego[1], twierdząc, że z pośród jego oświadczeń jedno zwłaszcza oświetla rolę Narodowego Stowarzyszenia Nauczycieli Faszystów, a mianowicie, że zadaniem jego jest nietylko troska o byt materjalny członków, lecz i o całą szkołę i całe wychowanie młodzieży. Nie uznając zaś innego punktu widzenia na to zagadnienie, niż faszystowski, i przeprowadzając na gruncie szkoły wskazania stronnictwa, Stowarzyszenie usuwa ze swego grona wszelkie inne organizmy jakiejkolwiek bądź natury, nie przyjmuje żadnej na tem polu współpracy, nie dzieli z nikim tego, co za własny uznało obowiązek i własne posłannictwo. Faszystowska reforma szkolna nie jest więc reformą czysto techniczną, ani też prostem przelaniem nowego ducha w stary organizm, lecz prawdziwą rewolucją duchową, znajdującą usprawiedliwienie i możliwość rozwoju w chęci odrodzenia moralnego i obywatelskiego, przenikającej serca Czarnych Koszul.

Jednym ze środków kształcenia nowego typu nauczyciela jest obowiązkowe przez niego czytanie (nietylko prenumerowanie) dziennika faszystowskiego: „La Scuola Fascista", organu stronnictwa. Pozatem obowiązuje

[1] Obecnie stanowisko jego zajął bardziej umiarkowany Giurati.

również prowadzenie bibljoteki pod specjalnym kątem widzenia oraz urządzanie odczytów, w których nie tyle chodzi o uzupełnianie wiedzy nauczycieli, ile o wpajanie im nowej ideologji, nowych haseł, nowych duchowych obowiązków.

Propaganda idei faszystowskiej, jako też interpretowanie bieżącej polityki na zjazdach i zebraniach nauczycielskich, jest naczelnym obowiązkiem prowincjonalnych sekretarzy. Dlatego też powinni oni nietylko mieć silną wiarę w faszyzm, lecz i posiadać wybitną kulturę faszystowską oraz odpowiednie doświadczenie. Jako duchowi doradcy nauczycieli powinni ich przewyższać zarówno pod względem moralnym, jak i umysłowym.

Jednocześnie stronnictwo wymaga od członków bezwzględnego posłuszeństwa Wodzowi i poświęcenia własnej indywidualności dla dobra sprawy. Tej właśnie dyscypliny brak było w narodzie. Pojawiały się tu i owdzie błyskawice, rozświetlające ogólną ciemnotę, lecz po nich jeszcze większy mrok ogarniał kraj. Tak było aż do chwili wystąpienia Wodza.

Jakież więc jest dziś zadanie stronnictwa w tym nowym okresie dziejowym? Il Duce określił je jako nakaz stworzenia arystokracji wychowującej i kształtującej lud włoski. Stronnictwo jest więc szkołą narodu. Przyjmuje, opracowuje, wyjaśnia i wprowadza w życie wolę przywódcy. Przestaje właściwie być stronnictwem, stając się jakby zakonem, jakby zgromadzeniem wiernych, całkowicie oddanych wielkości nowego ustroju.

Również i szkoła przestaje być sprawą czysto administracyjną, niewychodzącą poza obręb wiedzy, i stanowi ośrodek polityki faszystowskiej. Była ona zresztą zawsze polem pierwszych prób i ostatecznego oporu. Faszyzm zdobywa też z pewnym trudem tę twierdzę konserwatyzmu, w której okopach zamknęli się ludzie, związani ze starym światem naukowym, artystycznym i politycznym. Najbardziej zawzięci wrogowie nowych idej, najzaciętsi antyfaszystowscy pisarze wychodzili z szeregów wyższych stopni szkolnictwa.

Dziś reforma szkolnictwa jest w pełnym rozwoju: współpracuje tu zarówno rząd, jak i stronnictwo pod przewodnictwem Mussoliniego. Niezależnie od tego, czy poczynania są natury duchowej, jak idea szerzona w książce lub w piśmie, czy też zostają ucieleśnione w nowym gmachu, służącym organizacji Balilla, stanowią one niewątpliwie część olbrzymiej akcji wychowawczej nowych Włoch.

Poruszając zagadnienie programów szkolnych, Sacconi podkreśla, że celem nowej reformy nie jest wprowadzenie do nich tyle historji faszystowskiej, ile jej umysł młodzieży pomieścić może, ani też znalezienie w bardzo już przeładowanych planach dosyć czasu na ćwiczenia wojskowe i na zwiedzanie wielkich ośrodków twórczości artystycznej i ekonomicznej kraju, lecz domaganie się większej powagi w całem dziele wychowania młodzieży. Szkoła ma kształcić ludzi o umyśle faszystowskim, to jest zahartowanych na wszelkie trudności i przeciwności.

W drugiej części, noszącej tytuł Nowa kultura, Sacconi dowodzi, że szkoła faszystowska niema już dziś przeciwników, którzy odważyliby się zwalczać ją otwarcie. Niemniej walka wbrew pozorom ukończona nie jest, u wielu bowiem przyjęcie nowych haseł wypływa z poczucia bezpłodności dalszego oporu, pewne hasła zostają wprost narzucone, a system narzucania w okresie rewolucji nie może nie być gwałtowny. Skądinąd, jak twierdzi autor, jedynie rewolucje mają moc i prawo narzucania pojęć, stwarzania nowej ideologji i przygotowywania dróg dla postępu cywilizacji. Zawsze w pewnej chwili, której przewidzieć nie można, pojawia się człowiek, niosący nową, twórczą myśl. Również i w każdej dziedzinie myśli budzi się znagła pewien przewrót, odrzucający z całym fanatyzmem to, co było, nie przyjmujący żadnych kompromisów i żadnych uzgadniających formuł.

Szkoła, jak to bezustannie podkreśla Sacconi, musi być całkowicie sfaszyzowana. Szkoła apolityczna lub, że tak powiemy, metapolityczna nie jest w stanie nadać umysłom odpowiedniego na dzień dzisiejszy kierunku i nie zasługuje na nazwę szkoły w państwie, mającem oczy zwrócone ku przyszłości. Istnieją choroby, z których młodzież leczyć trzeba. Humanitaryzm i pacyfizm o zabarwieniu często egzotycznem zatruły młodociane umysły, naukowość zaś i agnostycyzm podcięły młodzieży skrzydła i obniżyły jej lot.

Chcąc odnowić, odświeżyć każdą osobowość, szkoła faszystowska bierze i stawia za wzór człowieka, którego słowo stało się czynem, który sam jeden oczyścił przegniły grunt, na jakim opierały się stare Włochy: tym jedynym żyjącym dziś we Włoszech, największym w ostatnich czasach pedagogiem, jest, oczywiście, Benito Mussolini.

Narodowe Stowarzyszenie Nauczycieli Faszystów dąży do przekształcenia umysłowości swych członków, zdając sobie wszakże sprawę z trudności swego zadania. Uważa jednak, że droga, po jakiej dochodzi do realizowania planu, a której poszczególnemi etapami była rewolucja faszystowska, reforma faszystowska i stworzenie stronnictwa faszystowskiego musi doprowadzić do celu. Akcja faszyzowania była — wyznają to jej twórcy — gwałtowna i nieubłagana; gwałtowna w stosunku do dawnego typu ludzi, nieubłagana względem dawnych metod. Źródłem tego destrukcyjnego działania nie była, jak twierdzą przeciwnicy, oschłość serca, lecz świadomość celów. Wyniki okazały się jak najlepsze. Po przezwyciężeniu szeregu trudności, po przejściu do porządku dzienego nad drobnemi tragedjami ludzkiemi doszło Stowarzyszenie do zgromadzenia większości nauczycieli, cieszących się dziś swobodą inicjatywy i możnością osobistego rozwoju.

Dla wychowania politycznego nauczycieli włoskich, jak poucza sekretarz stronnictwa, wystarczy wskazywać im pojęcia, stanowiące podwalinę całej akcji faszystowskiej. Faszyzm, jako tendencja, jako duch i jako moralność sama w sobie, jest bezwzględnem zaprzeczeniem dawnego świata

szkolnego, a zatem i dawnej kultury. Nie jest też ślepym wielbicielem przeszłości.

Przechodząc do zagadnień praktycznych, czysto szkolnych, Sacconi zastanawia się nad stosunkiem faszyzmu do pedagogiki, jako przedmiotu nauczania, i twierdzi, że, będąc ucieleśnieniem dążenia ku nowym formom, faszyzm przeciwstawia się abstrakcyjnej pedagogice, która chciałaby narzucać normy umysłom ludzkim i opierać proces wychowawczy na podstawie obowiązującego schematu. Dlatego też stronnictwo wypowiedziało się za zniesieniem pedagogiki i w praktyce skreśliło stopniowo przedmioty pedagogiczne z faszystowskich kursów kultury. Po wykorzenieniu zainteresowań natury pedagogicznej nauczyciele skierują uwagę i poświęcą czas i zdolności innym naukom oraz „zdrowszym, owocniejszym zajęciom". Walka z pedagogiką nie powinna jednak być odosobnionym szczegółem w szerokiem zadaniu odnowienia szkoły. Nowej epoce i nowym potrzebom musi odpowiedzieć nowa kultura. Nauczyciele domagali się od starych uczonych dokładnych wskazań, gotowych formuł i nikt dotychczas nie odpowiedział na ich pytania i nie zaspokoił ich życzeń. Nauczyciel faszysta musiał sam szukać nowych dróg i z konieczności zatrzymał się przy samym początku drogi, czując z jednej strony pociąg ku nowym hasłom, z drugiej jednak własną ułomność i dezorjentację. Zadaniem stronnictwa wspomóc go i podtrzymać.

Zainteresował się również faszyzm stosunkiem szkoły do sztuki, uważając, że nie może ona być przedmiotem nauczania, musi natomiast towarzyszyć każdej myśli, wnosząc do niej świeżość i samorzutność. Cała kultura nauczyciela powinna stanąć pod jej znakiem.

Także i nauka historji wejść musi na inne tory, nie może być w dalszym ciągu kroniką wypadków politycznych i dyplomatycznych. Podstawą i treścią jej wykładu powinny być dzieje myśli ludzkiej, dzieje cywilizacji, zasadniczych obyczajów i zwyczajów ludów. Zadaniem nowej szkoły jest wskazanie wartości człowieka i tego, co w nauce pozostaje wieczne.

Rzucając powyższe myśli, autor podkreśla, iż dobrze sobie zdaje sprawę, że nie są one ani nowe, ani zbyt oryginalne: uważa jednak za celowe oświetlenie niektórych zagadnień i wskazanie, jak wygląda w praktyce wprowadzanie ich w życie.

Nie chciałby — jak pisze — widzieć w szkole jedynie jakiejś nadkultury, oderwanej od życia, ani też pyszałkowatości, płynącej z nadmiaru sił fizycznych. Należy jednak rozważyć z punktu widzenia historycznego znaczenie wartości wojskowych, zwłaszcza na terenie Włoch, które po zrzuceniu wrogiego jarzma ogarnął naogół zmierzch, pozbawiony polotu i wielkości. Młodzież garnęła się do ideologji obcej i, rzec można, że szkody, jakie hasła międzynarodowe poczyniły wówczas we Włoszech, były znacznie większe, niż w innych krajach. Pokolenie, poprzedzające dzisiej-

sze, wypowiedziało wojnę wojnie, nie rozumiejąc ani ostatniej wojny, ani obecnej rewolucji.

Dzisiejszemi godłami wychowania faszystowskiego jest książka i karabin (Libro e moschetto). Nie zwycięża ani sama myśl, ani samo ramię, a zwyciężać — to znaczy żyć.

Ilekroć Sacconi mówi o Mussolinim, czyni to zawsze w sposób entuzjastyczny. Uważa jego przemówienia w sprawach szkolnych, wypowiedziane charakterystycznym i nienadającym się do naśladowania stylem, za szczególnie ważne dla nauczycieli. Wychowawcy, zdaniem jego, powinni wchłaniać pełną piersią ten współczesny powiew życia, chociażby nawet ono było burzliwe i niespokojne, a wyzwalać się z zepsutego powietrza starych, martwych kartek dawnych książek.

Naogół Włosi oddawna zatracili, według Sacconiego, poczucie mistycyzmu i przyzwyczajenie do powagi i godności, związanych z dyscypliną ducha. Jest też faktem niezaprzeczonym, że dyscyplina wewnętrzna, polegająca na odczuwaniu potrzeby karności i niejako rozkoszy w unicestwianiu się wobec nakazów wyższego rzędu, nie jest jeszcze utwierdzona w piersi obywateli włoskich. Ludziom kultury stronnictwo faszystowskie daje właśnie możność ciągłego hartowania ducha w krynicy czynnej, żywej wiary, która każe poddawać się bezwzględnemu nakazowi nietyle z wewnętrznej potrzeby, ale w celu przetwarzania, szkolenia w sobie człowieka i Włocha.

A jeśli — mówi autor — zdarzy się kiedy, że w chwilowej rozterce naród nasz zatrzyma się na nowej swej drodze, głos del Duce, któremu odezwą się echem w każdym zakątku Włoch wierni zakonu faszystowskiego, poruszy wszystkich do walki i do zwycięstwa.

W ciągłem uznaniu dla rzeczy nowych i ducha nowego Sacconi potępia akademje i przeróżne grupy literackie, artystyczne, czy filozoficzne, jako schroniska pseudointelektualistów. Według niego, akademje dają typowy obraz zmęczenia umysłu, który po dużym twórczym wysiłku analizuje się i bez końca przeżuwa. Dziś zresztą, zgodnie z „panującą modą", i owe stowarzyszenia zabarwiają się faszyzmem, nie mają jednak cech oryginalności, nie czując we własnem łonie tchnienia życia. To też faszyzm je zwalcza, nie widząc w nich twórczości, a natomiast dopatrując się w nich dużej bezpłodności. Zdala od nich powinna się trzymać młodzież, ucząc się poznawać i kochać własny naród. Lepiej jest dla wzmocnienia zapłodnienia własnej duszy wsłuchiwać się w jakiś naiwny motyw własnej liryki narodowej, niż zgłębiać tajemnicę obcej muzy. Wielcy twórcy starali się przedewszystkiem zrozumieć i objąć w ciszy własnego ducha głęboki głos rasy.

Poznawajmy — mówi autor — myśl obcą, wysiłek niezmiennie wzruszający i godzien podziwu, który inne narody i inne stulecia poczyniły w celu zdobycia nowej racji bytu, lecz niechaj dusza nasza głęboko zapuści korzenie w glebie ojczystej, tak żeby wszelkie mamidła wabiące i przy-

chodzące z poza Alp i z poza morza nie odciągały jej od włoskiej rzeczywistości, lecz służyły jedynie do rozszerzenia i rozjaśnienia widnokręgu.

W ten tylko sposób młodzież faszystowska ma zbliżać się do książek. Mają one jej dać, po ścisłem i dokładnem zgłębieniu, syntezę historyczną.

We Włoszech zresztą — stwierdza Sacconi — czyta się mało i źle, niema zrozumienia i właściwej oceny książki i jej olbrzymiego znaczenia społecznego. Niema troski o wydobycie się z tego stanu, powstrzymującego ekspansję nazewnątrz i uniemożliwiającego zdobycie pierwszego miejsca wśród współzawodniczących narodów. Kultura, wiedza — stanowiły i stanowią dotychczas wyłączną własność uprzywilejowanej klasy. Najskromniejsze wydawnictwa z zakresu higjeny, techniki pracy, prawodawstwa nie dochodzą do domu robotnika lub rolnika. Książka, niezależnie od tego, czy jest utworem poetyckim lub wydawnictwem naukowem, czy też wyrazem cichej, codziennej pracy, pozostaje opieczętowaną tajemnicą w oczach ludu, niemal godłem jakiejś arystokracji. Nic też dziwnego, że literatura nie jest popularna i że właściwie popularna literatura we Włoszech nie istnieje. Autor nie widzi środka na zaspokojenie tego braku. Nie upatruje go w uniwersytetach ludowych. Szkoła powinna dać każdemu możność przeczytania książki i dostateczne wyrobienie, aby mógł dobrać sobie odpowiedni mały księgozbiór. W dziedzinie tej dużo jest jeszcze do zrobienia.

Niektórzy wierzą w zbawienny wpływ czasopism; Sacconi uważa je za niewłaściwy środek propagandy, a zwłaszcza jakiejkolwiek akcji wychowawczej, nietylko ze względu na treść dzienników, lecz i na ich „ułamkowe" podawanie wiadomości, dzięki któremu umysł odzwyczaja się od syntetyzowania. Dziennik i kinematograf są dziś, według autora, narzędziem rozpraszania umysłu ludu. Natomiast w każdym domu nowoczesnego Włocha musi być miejsce na księgozbiór, książka bowiem jest najdoskonalszem dziełem człowieka, oddaje on w niej to, co ma w sobie najlepszego. Żyjąc wśród książek, żyje się w towarzystwie najwyższych umysłów w najwznioślejszych chwilach ich życia.

Jeżeli faszyzm chce wywrzeć wpływ na kulturę ludu, musi się uciec do książek, które powinny dotrzeć do każdego. Sacconi konsekwentnie dowodzi, że wszelkie uniwersytety powszechne, koła kulturalne, konferencje są instytucjami arystokratycznemi, na które marnuje się czas i pieniądze i które ostatecznie w niemocy upadają. Faszyzm musi je zastąpić przez ruchome księgozbiory, krążące od fabryki do wsi, niepotrzebujące sal czytelnianych. Włoch dzisiejszy musi czytać, musi odczuwać potrzebę książki, tęsknić do niej, jedynie bowiem na tej drodze może się odbyć i pogłębić rewolucja duchowa.

Dziś nie można rozróżniać ruchu politycznego i ruchu kulturalnego we Włoszech, trzeba nietylko wewnątrz kraju, ale i nazewnątrz dowieść istnienia zarówno szkoły, jak i kultury faszystowskiej, różniącej się od innych silnem poczuciem narodowości, a zarazem szerszym rozmachem.

Jako stronnictwo, faszyzm zdobył władzę w imię obowiązku moralnego i narodowego. Dlatego też działalność jego jest przedewszystkiem natury politycznej, a il Duce stał się promotorem wszystkich sił dawnych i nowych narodu i najwyższym wyrazem tego, co w stuleciach ubiegłych i w czasach przyszłych nosi znamię Włoch. Dawne stronnictwa odnalazły częściowo program swój w działalności faszyzmu, którego woli się podporządkowały.

Osobny rozdział, pozornie niezwiązany z treścią książki, poświęca Sacconi przelotowi de Pineda przez Atlantyk. Powołując się przytem na rozgłos raidu zagranicą, dowodzi jego znaczenia, między innemi, na podstawie złośliwego tonu prasy francuskiej, starającej się jakoby wszelkiemi siłami zmniejszyć wielkość tego czynu. Mussolini uznał Pineda za typ współczesnego Włocha, a szkoła nietylko stawia go młodzieży przed oczy jako wzór odwagi, lecz zwraca jej uwagę na całą pracę przygotowawczą dzielnego lotnika, związaną z natężeniem jego woli, z cierpliwością i wytrwałością, która go utrzymała w czas burzy osiemnaście godzin nad wodami oceanu.

Dosyć lapidarnie wyraża się autor, pisząc o stosunkach międzynarodowych oraz o stanowisku i roli Włoch, a w szczególności del Duce. „Tam, gdzie sięga oko i ręka Mussoliniego — mówi — pojawia się niespodziana jasność, siły zaś i interesy, działające początkowo skrycie i powstające indywidualnie i rozbieżnie, skupiają się nagle przy właściwem jądrze zagadnienia. Mussolini jest znakomitym chirurgiem; nie gubi się w zadraśnięciach powierzchownych, lecz tnie i łamie ze szczególną intuicją i z błyskawicznem okrucieństwem..." Metoda ta, zdaniem autora, nie może się podobać „alchemikom polityki europejskiej", ani „pełnej uśmieszków dyplomacji, pokrywającej obłudnie najokropniejsze niesprawiedliwości międzynarodowe i domagającej się milczenia, mroku i umiarkowania czynów i słów dla utajenia fałszu i niegodziwości pewnych rozwiązań".

W rozdziale p. t. „Disciplina" Sacconi stwierdza, że jest ona podstawową zasadą faszyzmu. Zarazem uważa, iż żaden rząd nie zdawał sobie równie jasno sprawy ze znaczenia prasy, zwłaszcza politycznej. Dzienniki były coraz bardziej przesiąknięte faszyzmem, a więc coraz lepiej poddawały się dyscyplinie, dzięki czemu stawały się bardziej odpowiedzialne. Dawne pisma anegdotyczne, tendencyjne, plotkarskie, nieposkromione, „pijane nienawiścią" stopniowo zanikały, a jednocześnie opinja publiczna zyskiwała mądre kierownictwo państwowe.

Zastanawiając się nad szkołą, autor uważa, że dyscyplina szkolna ma znaczenie nietylko w stosunku do nauczycieli i uczniów, lecz w stosunku do całego narodu. Współdziałać ze szkołą powinni wszyscy. Jeżeli dziś nieliczna młodzież włoska kształci się na nauczycieli, gdy tymczasem niegdyś wiele rodzin w kraju wydawało ludzi Kościoła lub miecza, dowodzi to, że naród nie jest świadomy wagi zagadnień wychowawczych. Włosi

nie mogą przypominać sobie o szkole jedynie w porze egzaminów lub w chwili nabywania podręczników, lecz muszą jej dawać coś ze siebie. Odpowiedzialność za dobry stan szkoły nie może być wyłącznie udziałem nauczycieli, gdyż z istnieniem jej i rozwojem wszyscy związani są osobiście. Wzrost szkoły, czy też jej upadek są niezawodnemi wskaźnikami siły duchowej narodu.

Aktem zdrowej faszystowskiej polityki szkolnej jest przejście szkół zawodowych pod zarząd ministerstwa oświaty [1]. To ujednostajnienie wychowania jest jedną z charakterystycznych cech nowej idei politycznej, konsekwentnie wcielanej w życie. Największe jednak znaczenie przypisują Włosi szkole średniej, przyznając jej decydujący wpływ na kształtowanie umysłu i na przyszłość młodzieży. Jest to jakby główne ognisko kultury i ducha narodu. Słuchacze wyższych zakładów naukowych mają już pewne wyraźne uświadomienie, własne przekonania, swoją indywidualność, która u uczniów szkół średnich jest dopiero w okresie powstawania. To też najważniejszem dziś zagadnieniem jest jak najbliższa współpraca szkoły średniej ze stronnictwem faszystowskiem. Szkoła powinna zrozumieć, że życie jej i przyszłość ściśle związane są z rządem, stronnictwo zaś musi sobie jasno uświadomić, że bez pomocy szkoły każde jego poczynanie jest bezpłodne, każde zwycięstwo chwilowe, każdy postęp powierzchowny i pozorny.

Szkołę powszechną uważa autor za całkowicie zdobytą dla faszyzmu.

Z chwilą, gdy stronnictwu uda się opanować całkowicie również i szkołę średnią, zagadnienie wychowania we Włoszech zostanie rozwiązane. Faszyzm zdaje sobie jednak sprawę, że na tem polu dużo pozostaje do zrobienia i że reforma szkolna była raczej punktem wyjścia, zaczątkiem i przesłanką, nie wnioskiem.

Niejedno zło, gnębiące dziś szkołę średnią we Włoszech, wypływa — zdaniem Sacconiego — z przeludnienia szkoły, zwłaszcza gimnazjum typu klasycznego. Nie wszyscy — mówi autor — są powołani do nauk tych, zastrzeżonych dla arystokracji intelektualnej i dla klasy kierowniczej w kraju. Należy ściśle wyznaczyć, i to nietylko na papierze i w programach, wyraźną linję demarkacyjną między rodzajami nauk i uwalniając od zbędnego ciężaru barki uczniów słabszych, którym nieubłagane prawo życiowe przeznacza stanowiska podrzędne, trzeba zachęcać i podtrzymywać ludzi o umysłach żywych i wybitnych.

Czy programy szkolne i plany lekcyj musiały podlec rewizji? Przedewszystkiem zastanawia się autor nad tem, dlaczego wszystkie wykłady muszą się odbywać w zamkniętych salach i opierać się na werbalizmie

---

[1] Obecna nazwa: Ministero dell' Educazione Nazionale. Zaznaczamy przytem, że w języku włoskim, podobnie jak we francuskim, wyrazy: naród, narodowy, są niemal jednoznaczne z wyrazami: państwo, państwowy. *(Przyp. red.)*.

i na podręcznikach. Pomijając już konieczność wyznaczenia jednego dnia w tygodniu dla takiego typu nauczania, w którem nietylko słuch i zdolności umysłowe wchodzą w grę, lecz i inne zmysły oraz strona uczuciowa ucznia jest rozwijana, ale czyż właściwą aulą dla historji sztuki nie jest muzeum, galerja, czy wykładów nie należy łączyć z oglądaniem dzieł architektury i rzeźby pod gołem niebem? Czy mechanika i nauki ścisłe nie powinny być wykładane w fabrykach lub laboratorjach, w których działają motory, kierowane wolą człowieka? Czy nie lepiej wzbudzić w uczniu zainteresowanie, niż przeładować umysł jego erudycją? Oto parę zasadniczych zagadnień, stanowiących podstawę reformy nauczania.

Szkoła włoska — mówi Sacconi — nie będzie nigdy dostatecznie wdzięczna swemu Duce, który intuicyjnie przeniknął potrzebę reformy i zażądał natychmiastowego jej wprowadzenia, pomimo iż niejednokrotnie może ona pociągać ofiary.

Coroczne doświadczenia dowodzą, między innemi, pożytku z ustanowienia egzaminów państwowych, które w chwili wprowadzenia nie miały, że tak powiemy, dobrej prasy. Występował przeciw nim cały stary świat szkolny w kraju. Dzisiejszy bilans stosowania egzaminów państwowych jest jak najlepszy. Oparte są one na zasadzie, że nauczyciel nie może egzaminować własnych uczniów, nikt bowiem nie może się uważać za dobrego sędziego własnej pracy. Szczególną zasługą nowych w tej dziedzinie zarządzeń jest podniesienie szkoły publicznej. Średnia szkoła publiczna, która z elity uczniów będzie w stanie przygotować przyszłą kierowniczą klasę faszystowską, stanowi największą gwarancję jutra Włoch.

Egzamin państwowy, pobudzający współzawodnictwo pomiędzy szkołą publiczną i prywatną, budząc drzemiące w nich siły, zapoczątkował w szkole średniej prawdziwie rewolucyjny okres.

Znaczenie egzaminu jest duże i decyduje nieraz o przyszłości, dlatego też egzaminatorami młodzieży faszystowskiej muszą być nauczyciele faszyści. Rekrutuje się ich ze wszystkich szkół włoskich i tworzy z nich komisje, dające odpowiednią gwarancję polityczną. Nauczyciele ci muszą też dobrze sobie zdawać sprawę, iż egzamin, w którym biorą udział, jest egzaminem dojrzałości. Zbyt często jeszcze orzekają o przygotowaniu ucznia na podstawie zapamiętywania przez niego drobnych szczegółów, związanych z programem: wynika to z przyzwyczajenia opierania nauki na metodach analitycznych. A przecież w danej chwili chodzi o spokojne stwierdzenie stopnia dojrzałości duchowej i moralnej.

Przechodząc do fizycznego wychowania młodzieży, Sacconi stwierdza, że dla szkoły dawnego typu było ono zagadnieniem niższego rzędu. Na pierwszym planie leżało wstrzykiwanie w mózgi jak największej dawki różnorakiej erudycji, na drugim — stosowanie przedpotopowej gimnastyki, niezmiernie ubogiej w środki pomocnicze. Nieliczni pionierzy dzisiejszego

wychowania fizycznego bardzo rzadko wyłaniali się z cienia. Całe szczęście, że młodzież, idąc za własną intuicją, sama szukała właściwych dróg.

Pierwszy wyłom w tej zaniedbanej dziedzinie uczyniła wojna. Faszyzm zaś pojął, że wychowanie fizyczne jest koniecznością życiową zarówno dla jednostki, jak dla społeczeństwa, bardziej jeszcze, niż kwestją zwycięstwa.

Wyższym, uniwersyteckim niejako, stopniem wychowania fizycznego jest sport. Gimnastykę powinny uprawiać wszystkie dzieci w celu harmonijnego rozwijania całego ciała. Sportowi, czy też sportom oddaje się młodzież dojrzalsza, zgodnie ze szczególnem swem zainteresowaniem lub zamiłowaniem. Wprowadzenie do szkoły na niższym poziomie ćwiczeń sportowych może nawet niekiedy być szkodliwe.

Szerszą areną dla przeróżnych popisów sportowych są olimpjady. Odrodziły się one w ostatnich latach zeszłego stulecia i mają charakter międzynarodowy. Sacconi, podkreślając dodatnie strony gimnastyki indywidualnej, a choćby i zbiorowej, lecz zrównoważonej, zdrowej, harmonijnej, naprawiającej poniekąd zbyt, niestety, częste przyrodzone braki, ogłasza się wrogiem sportu w gwałtownych jego przejawach. Twierdzi, że ruch ten wywołuje manję rekordów i specjalizowania się w atletyce, a często nawet gorączkę zysku, pierwiastek jak najbardziej szkodliwy, zatruwający czyste źródło współzawodnictwa. Jednocześnie sport, uprawiany nadmiernie, burzy równowagę organizmu i szkodzi uczuciom solidarności narodowej oraz ludzkiej. Przesadny kult siły jest wyrazem mniejszego poszanowania wyższych sił ducha i serca. Faszyzm zaś dąży do przywrócenia jedności i harmonji w wychowaniu.

Włochy się zbroją, lecz broń dzisiejsza różni się od dawniejszej. Pozatem w czasie tak zwanego zawieszenia broni narody współzawodniczą bezustannie na polu przemysłu, handlu, wiedzy, starcia te zaś przynoszą śmierć zwyciężonym. Jeśli Włochy istotnie pragną zdobyć miejsce swe pod słońcem, jeśli chcą się oprzeć i przeciwstawić napierającym na nie siłom, muszą przygotowywać młodzież do przyszłych ciężkich nieraz zadań, czekających ją zwłaszcza w dziedzinie ducha. Trzeba wyraźnie w tym kierunku młodzież uświadomić. Uczony, artysta, mąż stanu, wódz warci są w bilansie dziejowym narodu tyleż, co dziesiątki, a nawet tysiące rekordzistów, zaważą więcej, niż oddział atletów. Nie znaczy to, aby ci również nie mieli być czczeni, zwłaszcza, gdy zwyciężają na zawodach olimpijskich, lecz musi się to odbywać bez śmiesznej parady, nielicującej z powagą faszystowskich Włoch.

Osobny rozdział poświęca Sacconi Awangardzie, zaznaczając na wstępie, że przedstawia ona zjawisko bardzo złożone, trudne do ujęcia w pewną określoną formułę. Podłoże Awangardy jest zarazem etyczne, polityczne i militarne. Jej charakter sportowy przedstawia zaledwie część jej właściwości i to najmniej zasadniczą. Dlatego też wychowawcy powinni ściśle przestrzegać takiego właśnie pojmowania całej organizacji i nie pobłażać

szaleńczym wyczynom atletyki i współzawodnictwa, bardzo już dziś rozpowszechnionym, zagrażającym zdrowiu fizycznemu i moralnemu młodzieży.

W dawnej szkole — mówi autor — nie było wyraźnego kierunku etycznego i wiary w niezachwianą prawdę. Brak ten odczuła młodzież, przywdziewająca dzisiaj czarną koszulę, skupiająca się przy ukochanym wodzu. Każda religja zdobywała najgorliwszych wyzrawców wśród ludzi młodych, zwiastunów i pionierów lepszej przyszłości. Faszyzm poucza też rzesze młodzieńcze, że życie jest walką, że jednostka ściśle związana jest z państwem i że należy budzić i pielęgnować w swem sercu myśl ofiary, wolę spełniania zarówno wielkich, jak i codziennych obowiązków.

Awangarda ma zresztą i inne jeszcze znaczenie. Budzi ona w piersiach Włochów poczucie wagi zagadnień wojskowych i zainteresowanie do nich. Sacconi uważa zjawisko to za radosne i obiecujące. Młodzi lubią karabin niemniej, niż książkę i wiedzą, że ramię i myśl stanowią niezwyciężony związek.

Nie można też, twierdzi autor, dać definicji faszyzmu i czynów, które nazwaćby trzeba faszystowskiemi. Należałoby czyny te wymieniać. Do ich rzędu zalicza Sacconi m. in. stosunek Mussoliniego do płac nauczycieli i przeprowadzone na tem polu daleko idące reformy z dnia 3 sierpnia 1926 r., dnia pamiętnego na zawsze w sercach włoskiego nauczycielstwa. Projekt reformy, przygotowany w ciągu kilku dni przez odpowiednią komisję, przejrzany osobiście przez Duce, przeszedł bez zastrzeżeń po kilku minutach rozważań na radzie ministrów. Reforma zaspokajała wszelkie życzenia interesowanych i wywołała wśród nich pełne zadowolenie, którego wyrazem było postanowienie wyrażenia wdzięczności Mussoliniemu przez uczczenie pamięci jego matki, również niegdyś nauczycielki [1]. W pierwszej chwili, dopóki nie dojrzał zamysł stworzenia trwałego dzieła, związanego z imieniem Rosy Maltoni Mussolini, postanowiono zbierać się u jej grobu w Zaduszki, w dniu poświęconym wspominaniu zmarłych i wyrażaniu im przez żywych wdzięczności i pamięci. Zwyczaj ten, jak twierdzi Sacconi, przetrwa, dopóki pamięć i wdzięczność żyć będą w sercach ludzi. Później powstał projekt trwalszego uczczenia pamięci, mającego być wyrazem uczuć nauczycieli. I oto, wbrew obyczajom, uradzili zgodnie zaniechać budowy pomnika z kamienia lub bronzu: zbyt już ich wiele psuło pogodne piękno placów we Włoszech. Idąc tedy za radą sekretarza stronnictwa, wspomnianego już Augusta Turatiego, postanowili stworzyć wielki Instytut pomocy nauczycielom imienia Rosy Maltoni Mussolini. W styczniu 1927 r. il Duce wyraził zgodę na budowę instytutu i objął nad nim protektorat.

W dziale zatytułowanym: „Kryzys wśród nauczających" mamy przedewszystkiem rozdział o tajemniczo brzmiącym tytule: „Zniknięcie nauczy-

---

[1] Oczywiście, gdy potrzeby państwa tego wymagały, Mussolini przeprowadził również obniżenie płac w 1930 r. *(Przyp. red.)*.

ciela". Znika nauczyciel, a o jego miejsce stara się potrójna liczba... nauczycielek. Bardzo to niepokoi Sacconiego i przemyśla nad tem, czy wobec tego mężczyźni nie powinni wogóle ustąpić z placu, pozostawiając kobietom całą odpowiedzialność, związaną z wychowaniem młodego pokolenia. Zarazem wszakże załamuje ręce z rozpaczy, widząc w tej abstynencji mężczyzn groźny objaw dużego społecznego zła, które bodaj może się stać złem nie do powetowania.

Młody człowiek — pisze autor — nie uważa już szkoły za cel swego życia. Boli go i poniża — w jego pojęciu — prawne i ekonomiczne zrównanie na tem polu z kobietą, która na innem polu podlega mu lub też wogóle jest nieobecna. Dlatego też, jeśli spotykamy w szkole nauczyciela, jest to najpewniej nieszczęsny rozbitek, który, zniechęcony do wszystkiego, szuka ostatniego schronienia.

Czy faszyzm może obojętnie patrzeć na to smutne zjawisko? Nie, gdyż nauczanie dzisiejsze zbyt ściśle wiąże się z wychowaniem, ono zaś wymaga silnej duszy i bogatego umysłu. Istnieje bowiem pierwiastek w wychowaniu małych członków Balilli, którego wpoić nie może troskliwość macierzyńska, jest to pierwiastek męskiej tężyzny, typowo wojskowy. Kadry wojskowych formacyj męskich mogą być kierowane jedynie ręką męską. Faszyzm jest przedewszystkiem zmartwychwstaniem ducha męskiego w narodzie.

Odkąd w następstwie wojny, a później rewolucji faszystowskiej, zaginął stary świat Włoch, przedstawicielem nowego prądu ideowego jest przedewszystkiem, tam gdzie go jeszcze napotkać można, nauczyciel. Jest on, zwłaszcza na wsi, ośrodkiem całego miejscowego życia, czy to jako wójt, czy jako przedstawiciel stronnictwa, czy też kierownik Balilli lub Awangardy, organizator wychowania pozaszkolnego i bibljoteki, kulturalnego koła faszystowskiego i t. p. On jeden — według autora — ma czas, wolę i zapał do pracy, chęć wznoszenia i prowadzenia dzieła przebudowy. Z niego właśnie, z tego skromnego pracownika, uczynił faszyzm główną i najbardziej odpowiedzialną jednostkę środowiska wiejskiego. Z chwilą „znikania" nauczyciela z areny szkolnej zagrożona jest nietylko szkoła, lecz również, i to przedewszystkiem, faszyzm wiejski.

Do dręczącej myśli o przewadze pierwiastka kobiecego wśród nauczycielstwa powraca Sacconi w rozdziale, omawiającym świeże konkursy na posady w szkolnictwie. I znów zwraca uwagę, że fala kobiet, idących w tym kierunku, wzrasta. Z niższych szkół średnich przeszły one już do wyższych średnich, zajmując nietylko jedną, lecz po kilka katedr, a w przeciągu kilku lat zajmą niewątpliwie wszystkie. To też, mówi autor, nie z nienawiści do kobiet, lecz, mając na względzie dobro wychowania narodowego, należałoby skierować do szkół średnich zastępy pracowitych młodzieńców, skromnych apostołów kultury włoskiej, misjonarzy bezwzględnej moralności, gorliwych stróżów i krzewicieli świętego ognia ducha.

Czy jednak przy wymaganiach, stawianych nauczycielowi, ma on dostatecznie zabezpieczony byt? Na pytanie to odpowiada Sacconi stwierdzeniem, że w dzisiejszych warunkach gospodarczych ów „czysty i bezinteresowny bohater odrodzenia włoskiego" nie może unieść ciężaru rodziny. Innych zaś środków zarobkowania nie ma. Zarówno w organizacjach Balilli, jak Awangardy, w syndykacie, czy w milicji, praca jego, w przeciwieństwie do innych, uważana jest za bezpłatną. W tem może tkwi zło. Nauczyciel musi mieć pewne zabezpieczenie i pewną swobodę ruchów, Państwo musi na to znaleźć odpowiednie środki. Trzeba „bohatera" tego umieć zrozumieć i dojrzeć jego potrzeby. Jeśli zagadnienie szkoły jest dziś dla życia i dla przyszłości faszyzmu rzeczą zasadniczą, z pojęciem szkoły jakże ściśle związana jest osoba nauczyciela. To też najwyższy czas, żeby zainteresowanie jego osobą zeszło z wyżyn abstrakcji na teren praktyczny i wyrażało się nietylko w uznaniu teoretycznem, lecz i w konkretnej pomocy. Wymaga tego dobro szkoły.

Ostatni dział książki poświęca Sacconi sprawie uniwersytetów. Rozpowszechnione jest przekonanie o małej wydajności naukowej sfer uniwersyteckich i często słychać ubolewanie, iż współudział wyższych uczelni w życiu duchowem kraju tak mało jest widoczny. Zło to wszakże przypisują niezadowoleni warunkom dawniejszym.

U podstaw nowego ustroju we Włoszech jest — mówi autor — wolność. Reforma szkolna poszła i na terenie uniwersytetu wbrew dotychczasowemu prądowi i obaliła wygodny miraż etatyzmu naukowego, zmuszając każdego człowieka i każdą organizację do szukania własnych dróg. Faszyzm uniwersytecki zaznaczył powrót do inicjatywy indywidualnej i do wpływu jednostki przeciwstawiającego się powadze władzy i regulaminom. Nie poza państwem, ale poza duszną atmosferą biurokracji państwowej może odzyskać uniwersytet swe panowanie w dziedzinie wiedzy i ducha.

Wolność przypadła również i przedewszystkiem w udziale słuchaczom. Wolność pokierowania nauką według własnego uznania — przy pełnej własnej odpowiedzialności za wybór drogi. Znalazłszy się w atmosferze jasnej, zdrowej, podporządkowani własnej autonomji, staną się młodzi prawymi sędziami szkoły swej i jej wielorakich wartości.

Ustrój faszystowski, obejmujący wszystkie siły czasów przeszłych i wszystkie nadzieje, związane z przyszłością, pracujący wytrwale nad przywróceniem dawnej wielkości państwa, musi uznawać szkołę za źródło odrodzenia i za narzędzie zwycięstwa. Szczególną też uwagę zwrócić musi na uniwersytet, który naprawdę nigdy tyle nie potrzebował troski i opieki. Z drugiej jednak strony i młodzież musi tu współdziałać. Zwróćmy np. uwagę na organizację asystentów, na tę kuźnię i wytwórnię przyszłych ludzi nauki i szkolnictwa. Trzeba przyznać, że warunki życia asystenta są pod każdym względem smutne, zarówno z punktu widzenia gospodarczego, jak i moralnego. To też, jeśli wyjść z założenia, że wiedza nie jest

dziedzictwem niewielu wybranych, lecz prawdziwem bogactwem całego narodu, osoba asystenta musi się stać zasadniczem zagadnieniem przyszłego uniwersytetu włoskiego. Nie można sprawy tej rozwiązać, nie dając młodzieży odpowiednich środków i możności zdobywania wiedzy; to też asystent nie może być pozbawiony pewnego minimum zabezpieczenia.

Mniejsze uniwersytety przechodzą we Włoszech kryzys wyludnienia i obniżenia poziomu, nielicującego z godnością wyższych uczelni. Jednakże i w większych ośrodkach bezinteresowne badania naukowe stają się coraz trudniejsze wobec olbrzymiej ilości słuchaczów. Mówiąc o tem, dochodzi autor do wniosku, że jeśli państwo nie chce się wyrzec współdziałania uniwersytetu z ogólnem wzonoszeniem kultury, trzebaby drogą selekcji skupić najlepsze siły w jednem ognisku i dać im pełne warunki rozwoju. Doświadczenie tego rodzaju możnaby przeprowadzić w Rzymie przez stworzenie odpowiednio urządzonego wielkiego instytutu uniwersyteckiego. Nie byłoby nic groźnego w tem, że inne uniwersytety mogłyby zejść do stanowiska i roli szkół czysto zawodowych. Wysoko postawiona uczelnia czystej wiedzy staje się więc nieodzownym warunkiem odrodzenia uniwersytetów we Włoszech. Tworząc ją, państwo rozwiązałoby w sposób jak najdogodniejszy zagadnienie wielkiej kultury włoskiej.

Szczególną pieczą powinny być otoczone instytucje uniwersyteckie, poświęcone bezpośrednio kształceniu przyszłych nauczycieli. Szczególnie też leży autorowi na sercu nieporównane seminarjum nauczycielskie w Pizie (dla potrzeb szkół średnich), którego chlubną przeszłość należałoby podtrzymać. Sacconi zestawia w tem miejscu potrzebę tej szkoły z żywem pragnieniem stworzenia w Rzymie większego i bardziej współczesnego seminarjum nauczycielskiego, które przygotowałoby tak potrzebne kadry nauczycieli i dolało świeżej krwi anemicznej szkole średniej. Seminarjum w Rzymie powinno otworzyć swe sale ściśle ograniczonej i wybranej elicie młodzieży w liczbie trzydziestu lub czterdziestu słuchaczy rocznie, którym państwo zapewniłoby środki do życia i wszelkie środki naukowe.

A chociaż po ukończeniu kursu nie mogą absolwenci liczyć na warunki ekonomiczne takie, jakie zdobywają ludzie, uprawiający wolne zawody, powinno ich pociągać zadanie wychowawcy, będące samo przez się wynikiem idealnego i bezinteresownego powołania.

Korzyści, płynące ze stworzenia takiego seminarjum nauczycielskiego w Rzymie, byłyby również znaczne w dziedzinie badań naukowych. Słuchacze bowiem, uwolnieni od trosk materjalnych, żyjąc w atmosferze spokojnej pracy naukowej, w bezpośredniem i stałem zetknięciu z profesorami, z daleko idącem ułatwieniem pracy, mogą stworzyć żywe ognisko wysokiej narodowej kultury.

W ostatnim rozdziale książki Sacconi mówi o polemice, jaką wywołał jego projekt stworzenia w Rzymie Wyższego Instytutu Uniwersyteckiego. Liczne są głosy, że uniwersytetów we Włoszech jest za wiele i że dla ogól-

nego odrodzenia wyższych studjów należałoby zmniejszyć ich ilość. Autor wątpi wszakże w możność przeprowadzenia takiej reformy, nie widzi ministra, któryby był w stanie to uczynić. Przeszkodą byłyby nietylko osobiste interesy poszczególnych ludzi, lecz i tradycje, przyzwyczajenia, uporczywe przywiązania. Czy przytem potrzebne i celowe byłyby takie okrutne chirurgiczne cięcia? Według Sacconiego, silnym odczynnikiem na panujące zło byłaby autonomja wyższych uczelni i specjalizacja uniwersytetów. Ostatni zwłaszcza projekt trafił na mocno niewdzięczny grunt. Nigdy dotąd uniwersytety tak wyraźnie się wzajemnie nie naśladowały, manja „plagjatu" i jednolitości ogarnęła nawet i nowe uczelnie, na których napewno nie ciążyła dawna tradycja.

Zarzucają, iż projekt omawianego instytutu skupiłby w Rzymie najlepszych ludzi i najlepsze środki. Sacconi dowodzi, że z grona nauczających wybrani byliby w niewielkiej ilości i pod odpowiedzialnością rządu i Duce tacy, którzy zaznaczyli się poważnemi studjami i umiejętnością nauczania. Dla studentów zaś dostęp do poszczególnych szkół specjalnych również byłby bardzo ograniczony, oparty na surowej selekcji. Charakter czysto naukowy instytutu, obcy wymaganiom zawodowym, połączony z wielu trudnościami, oddalałby ludzi przeznaczonych na niższe, mniej odpowiedzialne, stanowiska, lub tych, którzy wolą osiągnąć cel z mniejszym wydatkiem czasu i sił. Przygotowanie do przelicznych urzędów i obowiązków społecznych, związanych ze współczesną cywilizacją, nadmiernie obciążyło uniwersytety i nic ich przed tą koniecznością nie ustrzeże. Jeżeli zaś stoją na silnych podstawach i mieszczą się w ośrodkach o gorącem życiu duchowem, mogą współzawodniczyć z Rzymem, a państwo w uznaniu ich wysiłków również i im przyznać może w przyszłości wydatną pomoc.

Uwagami temi kończy Sacconi swą ciekawą książkę, rzucającą wiele światła na organizację szkolnictwa włoskiego. Mimo bogactwa treści zamykamy książkę z pewnem uczuciem zawodu. Na najważniejsze bowiem pytanie — co istotnie nowego wnosi faszyzm do życia wewnętrznego szkoły — wyraźnej odpowiedzi nie znajdujemy. Autor, jak się zdaje, dać jej nie może. Stąd też należyta ocena słuszności, zarówno wydanych już zarządzeń, jak i projektów na przyszłość, jest dla objektywnego czytelnika niemożliwa.

Helena Grotowska.

Z NOWYCH WYDAWNICTW POLSKICH

Teodor Tyc. Pamiętnik. Poznań. Skł. gł.: Dom Książki Polskiej, Warszawa. 1931. Str. 297.

Emil Mysłowski, naucz. semin. Metody wychowania współczesnego. Szczebrzeszyn. Skł. gł.: Księgarnia św. Wojciecha, Poznań. 1931. Str. 55.

Sprawozdanie Rady Szkolnej m. st. Warszawy za r. 1928/9. Warszawa. Nakł. własny. 1931. Str. 49.

Sprawozdanie Zarządu Głównego T. S. L. z działalności Towarzystwa Szkoły Ludowej za rok 1930. Kraków. Nakł. Zarządu Gł. T. S. L. 1931. Str. 215.

Całokształt życia szkolnego w powiecie chrzanowskim za rok szkolny 1929/30. (Bez miejsca wydania i daty). Str. 151.

Ogólnopolski Związek Akademicki Kół Naukowych. Deklaracja programowa. Przepisy prawne. Organy. Lista członków. Warszawa. Wyd. Prezydjum Og. Zw. Ak. K. N. Nr. 3. 1931. Str. 30.

Wacław Zaykowski. Szkolne uprawy zagonkowe. Ogólne wskazówki organizacyjne do prowadzenia upraw zagonkowych w ogrodzie szkolnym przy szkole powszechnej na wsi. Towarzystwo Popierania Ogrodów Szkolnych. Warszawa, 1931. Str. 24.

KRONIKA

BUDŻETY SZKOLNE W RÓŻNYCH PAŃSTWACH

W Nr. 4 Bulletin du Bureau International d'Education, o którym pisaliśmy w zeszycie 2 (str. 181 — 2), zamieszczono wyniki ankiety, rozpisanej przez Biuro na temat wysokości wydatków na szkolnictwo w budżetach różnych państw. Aczkolwiek liczby uzyskane nie dają zupełnie ścisłego obrazu, nie uwzględniają bowiem wydatków ponoszonych na szkolnictwo przez zarządy prowincjonalne i komunalne, jednak zestawienie tych danych stanowi samo przez się dość ciekawy materjał dla różnorodnych wniosków. Przytaczamy je za „Biuletynem" (str. 13—14).

Europa.

Kraj	Budżet ogólny (we frankach szwajc.)	Budżet szkolnictwa publ. (we frankach szwajc.)	Odsetek
Albanja 1929/30	30.801.000	3.444.000	11,1%
Austrja [1] 1930	1.551.627.050	66.243.962	4,2%
Belgja 1929	1.350.720.150	128.672.310	8,6%
Bułgarja 1929/30	253.230.000	33.457.500	13,2%
Danja [2] 1929/30	437.338.258	90.551.136	20,7%
Hiszpanja [3] 1930	2.769.732.725	148.889.454	5,3%
Estonja 1929/30	130.198.177	12.554.521	9,6%
Finlandja [2] 1929	588.510.000	67.470.000	11,4%
Francja [3] 1929	9.213.834.600	629.813.100	6,8%
Grecja 1929/30	647.060.071	44.841.425	6,9%
Węgry [2] 1929/30	1.289.661.311	133.847.842	10,3%
Irlandja 1929/30	745.585.750	114.100.460	15,3%
Islandja [2] 1930	13.520.852	2.114.301	15,6%
Italja 1929	8.478.454.580	315.991.020	3,7%
Łotwa 1929/30	165.137.451	20.894.959	12,6%

[1] Ministerstwo Oświecenia, Wyznań i Sztuki.

[2] Ministerstwo Wyznań i Oświecenia.

[3] Ministerstwo Oświecenia i Sztuki.

	Budżet ogólny	Budżet szkolnictwa publ.	Odsetek
	(we frankach szwajc.)		
Norwegja [1] 1929/30	484.534.876	72.930.766	15 %
Holandja [2] 1929	1.630.722.376	313.676.887	19,2%
Polska 1929/30	1.607.817.745	236.196.333	14,7%
Portugalja 1929/30	444.290.000	38.073.922	8,5%
Prusy 1930/31	5.270.808.613	873.015.234	16,5%
Rumunja 1929	1.669.650.600	149.803.200	8,9%
Szwecja 1929/30	1.084.252.611	171.867.289	15,8%
Genewa 1930	32.307.081	8.118.985	25,1%
Czechosłowacja 1929	1.465.726.256	141.818.650	9,6%
Turcja 1930/31	540.868.039	19.768.027	3,7%
Jugosławja 1929/30	1.136.760.028	73.830.777	6,5%
Ameryka.			
Boliwja 1929 (prelim.)	90.513.849	7.908.422	8,7%
Chili [3] 1929 (prelim.)	673.038.000	120.096.000	17,8%
Kolumbja [4] 1929	322.525.926	46.196.032	14,3%
Kuba 1929/30	442.843.430	81.613.637	18,4%
Ekwador 1929	62.128.280	8.180.396	13,1%
Gwatemala 1929 (prelim.)	80.666.155	9.374.213	11,6%
Haiti 1928/29	37.140.530	2.088.380	5,6%
Honduras 1929/30	32.230.920	2.418.180	7,5%
Meksyk 1928	726.513.581	67.417.635	9,2%
Panama 1929/30	88.327.433	17.258.489	19,5%
Salwador 1929/30	64.180.746	6.793.218	10,5%
Wenezuela 1929/30	192.643.451	9.278.269	4,8%
Urugwaj 1928/29	289.057.023	47.532.068	16,4%
Costa-Rica 1928	39.900.801	5.991.444	15 %
Azja.			
Cejlon 1927/28	286.691.273	19.136.374	6,6%
Japonja 1928/29	4.144.472.545	285.855.918	6,8%
Palestyna 1928	85.446.053	3.464.210	4 %
Persja 1928/29	144.015.225	7.289.657	5 %
Sjam [3] 1927/28	274.694.940	6.811.740	2,4%
Filipiny 1927	202.304.318	22.362.668	11 %

[1] Ministerstwo Wyznań i Oświecenia.

[2] Ministerstwo Oświecenia Publicznego, Sztuki i Nauki.

[3] Ministerstwo Oświecenia i Wyznań.

[4] Ministerstwo Oświecenia i Zdrowia.

	Budżet ogólny	Budżet szkolnictwa publ.	Odsetek
	(we frankach szwajc.)		
Afryka.			
Kongo belgijskie 1929	138.617.785	2.735.098	1,9%
Wys. Komisarjat Południ.-Afrykański			
a) Kraj Basuto 1928/29 . . .	7.829.370	1.480.427	18,9%
b) Kraj Beczuana 1928/29 . .	3.621.661	122.055	3,3%
c) Kraj Suazi 1927/28 . . .	2.618.982	175.405	6,6%
Związek Południowo-Afrykański			
Oranja 1928/29	584.657.365	25.669.240	4,3%
Sudan angielsko-egipski 1928 . . .	156.549.960	4.079.250	2,6%
Oceanja.			
Nowa Zelandja 1928/29	610.829.378	81.593.317	13,3%

ZE STATYSTYKI SZKOLNEJ

Rocznik Statystyki Rzeczypospolitej Polskiej za 1930 r. (tabl. 22, str. 390 i tabl. 25, str. 393) podaje zestawienia za lata od 1923/24 do 1929/30 liczby uczniów (chłopców i dziewcząt) w klasach VI, VII i VIII gimnazjów oraz tych, co w tych latach złożyli maturę. Liczby te podałem poniżej w tablicy I.

W tablicy II zestawiłem dla czterech trzechleci liczby uczniów klasy VI i liczby uczniów klas VII i VIII w następujących po sobie latach oraz liczby tych, którzy w końcu trzechlecia złożyli maturę.

Wreszcie w tablicy III zestawiłem liczby uczniów klasy VI, którzy w ciągu tych trzechleci do matury nie doszli i podałem również procent ogółu uczniów klasy VI, jaki ci „wykolejeńcy" stanowią.

Tablica I.

Liczba uczniów gimnazjów.

Rok	Klasy			Dostało maturę
	VI	VII	VIII	
1923/24	*21 758*	15.109	11.124	9.150
1924/25	23.011	*17.796*	12.219	10.259
1925/26	24.681	19.420	*15.048*	*11.468*
1926/27	26.098	21.510	17.126	12,947
1927/28	26.353	22.089	18.192	13.530
1928/29	26.458	22.035	18.990	14.835
1929/30	26.466	22.559	19.226	—

Tablica II.

Liczba uczniów przechodzących.

W trzechleciu	Do klasy VI	Do klasy VII	Do klasy VIII	Dostało maturę
1923/24 — 1925/26	21.758 *100%*	17.796 *81,6%*	15.048 *69,0%*	11.428 *52,7%*
1924/25 — 1926/27	23.011 *100%*	19.420 *84,3%*	17.126 *74,4%*	12.947 *56,3%*
1925/26 — 1927/28	24.681 *100%*	21.510 *87,0%*	18.192 *73,6%*	13.530 *54,8%*
1926/27 — 1928/29	26.098 *100%*	22.089 *84,4%*	18.990 *72,6%*	14.835 *56,9%*

Tablica III.

Liczba jednostek „wykolejonych".

W trzechleciu	Po VI klasie	
1923/26	10.330	47,3 %
1924/27	10.064	43,7 %
1925/28	11.151	45,2 %
1926/29	11.263	43,1 %

Tablice powyższe świadczą, że mniej więcej tylko co drugi uczeń klasy VI osiąga swój cel pobytu w gimnazjum, jakim jest otrzymanie zakończonego wykształcenia, obejmującego zasób wiadomości, stanowiący pewną całość, pewien zakończony kompleks, — oraz uzyskanie matury.

W ścisłym związku z powyższemi liczbami stoi, ustalony już bodaj, pogląd, na który w swym ostatnim wykładzie na kursie dla nauczycieli szkół średnich w Warszawie zwróciła uwagę słuchaczy prof. Ch. Bühler, omawiając go na podstawie najnowszych badań, — pogląd mianowicie, że w wieku 16—17 lat, a więc właśnie w klasie VI, młodzież staje się zdatną do rozpoczęcia działalności zawodowej (Berufsfähig), że w tym właśnie okresie powstaje w niej dążność do czynnego życia społecznego, że ten okres przeto jest najodpowiedniejszy dla skierowywania młodzieży do szkół zawodowych. Później — po roku, czy po dwóch latach — dążność ta, w czas niewyzyskana, słabnie i u młodzieży następuje zwykle pewne załamanie się.

Powstaje zatem zagadnienie zapobieżenia powyższemu społecznie i państwowo ujemnemu zjawisku. Zagadnienie to wiąże się bezpośrednio z zagadnieniem reformy szkolnictwa zawodowego oraz celowego ze stanowiska państwowego i gospodarczego powiązania szkolnictwa zawodowego ze szkolnictwem ogólnokształcącem.

Liczby, podane w powyższych tablicach, jak również dodane do nich uwagi, wyraźnie zdają się przemawiać:

a) za organizowaniem szkół zawodowych średnich, czy wyższych — jakkolwiek je nazwiemy — opartych na podbudowie sześciu pełnych klas gimnazjum;

b) za koniecznością wprowadzenia „małej matury" po VI klasie, łącznie z taką reformą programową gimnazjum, żeby klasy IV, V i VI stanowiły pewną całość harmonijnie powiązaną, zwartą i programowo zakończoną. *L. Chrzczonowicz.*

TYDZIEŃ PROPAGANDY SZKOŁY ZAWODOWEJ

Towarzystwo Nauczycieli Szkół Zawodowych zorganizowało od dnia 27 maja do 4 czerwca r. b. „Tydzień propagandy Szkoły Zawodowej".

Zadaniem tego „tygodnia" było zwrócić uwagę szerszego ogółu na doniosłość sprawy zawodowego kształcenia młodzieży pod względem społecznym, państwowym, gospodarczym, wzbudzić głębsze zainteresowanie szkolnictwem zawodowem zarówno u rodziców jak i u młodzieży, przedstawić stan obecny tego szkolnictwa w Polsce, jego historję, jego perspektywy rozwojowe, wreszcie wykazać, jak niezmiernie dużo już dokonano w ostatnich latach na tem polu. Nadto zadaniem tego tygodnia było zwrócić uwagę całego społeczeństwa na doniosłość rozumnego obioru drogi dalszego kształcenia dzieci i młodzieży, na konieczność zwracania bacznej uwagi na fizyczne i psychiczne włościwości poszczególnych jednostek, na ich skłonności i uzdolnienia, na konieczność zasięgania przed decyzją fachowej porady psychotechnicznej, żeby zapewnić wstępującej w życie młodzieży możliwe powodzenie i uchronić ją od niepowodzeń życiowych i załamań.

Akcja objęła zarówno Warszawę, jak i cały szereg większych i mniejszych miast prowincjonalnych.

W szczególności w Warszawie wygłoszono kilka pogadanek radjowych: zast. Dyrektora Departamentu Szkoln. Zaw. p. inż. G. Hensel mówił o „Stanie szkolnictwa zawodowego w chwili obecnej", p. Janina Kączkowska o tem „co daje szkoła zawodowa" i t. d. Konferencja prasowa, zorganizowana na początku tygodnia, przyczyniła się do ukazania się w pismach całego szeregu rzeczowych artykułów na temat szkolnictwa i kształcenia zawodowego.

W ciągu „tygodnia" odbył się szereg odpowiednio zorganizowanych

wystaw, specjalnych pokazów w poszczególnych szkołach, połączonych ze zwiedzaniem tych szkół.

Akcję uzupełniła znaczna liczba pogadanek, wygłoszonych przez nauczycielstwo szkół zawodowych w III-ich i IV-ych klasach gimnazjów oraz w starszych oddziałach szkół powszechnych.

Na szczególniejszą wzmiankę zasługuje wyświetlanie filmu, obrazującego pracę dziewcząt w warsztatach różnych żeńskich szkół zawodowych. Udatność całego układu, barwna, żywa, interesująco ułożona treść, znaczna liczba uwzględnionych fachów cechowała ten film, opracowany pod kierunkiem Wydziału szkół żeńskich Dep. III M. W. R. i O. P. przy wybitnym współudziale Warsz. Poradni Zawodowej dla dziewcząt Stow. Służba Obywatelska. Film wykonany został przez Instytut filmowy przy Muzeum Przemysłu i Rolnictwa.

Na wyświetlaniu filmu był obecny P. Minister W. R. i O. P., cały szereg przedstawicieli Ministerstwa, sporo osób ze świata nauki, instytucyj społecznych, prasy i delegatów młodzieży. Następnie dokonano wyświetleń także w szeregu szkół powszechnych celem zaznajomienia dziewcząt z poszczególnemi zawodami.

Film ten tem bardziej zasługuje na szczególniejsze wyróżnienie, że stanowi pierwszą, nietylko u nas, ale bodaj i w całej Europie, próbę — i to próbę niezmiernie udatną — wykorzystania kinematografu do zaznajomiania szerszego ogółu z różnemi zawodami, z wytwórczością, do ułatwiania dziewczętom obrania odpowiedniego dla siebie zawodu.

Po raz pierwszy przedstawiona tu została na filmie wyczerpująco i systematycznie sama technika pracy w poszczególnych zawodach, przez co film ten posiada doniosłe znaczenie zarówno jako pomoc naukowa przy nauczaniu zawodu, jak i przy pogadankach, służących celom poradnictwa zawodowego.

KURSY WAKACYJNE ZAGRANICĄ DLA NAUCZYCIELI JĘZYKÓW NOWOŻYTNYCH

Ministerstwo W. R. i O. P. nie zamierza organizować w bieżącym roku kursów wakacyjnych dla języków francuskiego i niemieckiego na terenie Rzeczypospolitej Polskiej, natomiast zachęca nauczycielstwo szkół średnich ogólnokształcących oraz zakładów kształcenia nauczycieli do wzięcia udziału w kursach zagranicznych: romanistycznym w Grénoble i germanistycznym w Grazu.

Kurs dla romanistów w Grénoble trwać będzie od 1 do 31 lipca r. b. Tematy zasadnicze kursu: fonetyka, język i literatura francuska. Ponadto dla grupy nauczycieli Polaków dodane będą specjalnie ćwiczenia z zakresu języka francuskiego, analiza tekstów i wykłady o kulturze Francji współczesnej. Przewidywane są wycieczki, na które poświęcane będą soboty

i niedziele. W końcu kursu odbędzie się wycieczka na Wystawę Kolonjalną w Paryżu.

Koszt tego kursu wyniesie od 220 do 240 fr., a koszta utrzymania w Grenoble wynoszą od 600 do 1.500 fr.

Kurs dla germanistów w Grazu (od 22 lipca do 19 sierpnia r. b.) zorganizowany będzie pod protektoratem dziekana wydziału filozoficznego tamtejszego uniwersytetu. Tematy kursu: kultura współczesnych Niemiec oraz ostatnie badania naukowe nad językiem i literaturą niemiecką. Przewidywane są 4 wycieczki bliższe i 4 dalsze oraz 1 dwudniowa. Opłata za kurs wyniesie od 100 do 150 zł., a koszta utrzymania w Grazu około 300 zł. miesięcznie. Dla nauczycieli, udających się na kurs, przyznane zostaną zniżki na kolejach austrjackich. Adres sekretarjatu kursu: Geschäftsstelle des Fortbildungskurses für Deutschlehrer an polnischen Mittelschulen, Seminar für slavische Philologie, Universität Graz.

Ministerstwo W. R. i O. P., pragnąc, aby jak najwięcej nauczycieli mogło wziąć udział w tych kursach, ułatwi uzyskanie paszportów ulgowych. Ponadto Ministerstwo udzielać będzie nauczycielom szkół państwowych, pragnącym wyjechać na te kursy, zaliczek w wysokości pensji dwumiesięcznej oraz pewnych zasiłków. Mianowicie, Ministerstwo przeznaczyło dla kwalifikowanych nauczycieli szkół państwowych zasiłki po 300 zł. na osobę w ilości 28 dla romanistów i 30 dla germanistów (poza tem 2 dla anglistów).

GOŚCIE ZAGRANICZNI W POLSCE

W pierwszych dniach czerwca bawił w Polsce p. Carleton Washburne, „superintendent" szkół w Winnetka, Illinois (Stany Zjednoczone), twórca jednej z nowych metod pedagogiczno - wychowawczych, znanej pod nazwą: „metody Winnetki".

P. Carleton Washburne odbywa z rodziną od paru miesięcy podróż naukową po świecie, „particularly in the Orient". Polska była jednym z licznych etapów tej dalekiej wyprawy, która objęła dotychczas Japonję, Mandżurję, Chiny, Indje, Rosję i t. p. Niestety, dwudniowy zaledwie pobyt w Warszawie (z czego dzień jeden był świętem Bożego Ciała), nie pozwolił mu na dokładniejsze zapoznanie się ze szkolnictwem naszem. Zwiedził jednak p. Washburne przedszkole i szkołę powszechną na Lesznie, gimnazjum im. Batorego, Instytut Wychowania Fizycznego na Bielanach, pozatem Dom Akademicki na Grójeckiej oraz najważniejsze zabytki kulturalne Warszawy; był także przyjęty na audjencji u P. Ministra, który mu udzielił wywiadu.

Przed odjazdem gość amerykański wygłosił dla uczestników Kursu, dla wizytatorów i instruktorów szkół średnich, w sali Muzeum Oświaty i Wychowania przy ul. Hożej 88, interesujący odczyt na temat prób pedagogiczno - wychowawczych w swych szkołach.

Z Warszawy wyjechał p. Washburne do Krakowa, gdzie, w towarzystwie naczelnika Wydziału Kuratorjum O. S., d-ra Ziemnowicza i prof. uniwersytetu d-ra Dyboskiego, zwiedził — prócz zabytków — także niektóre szkoły.

Z Krakowa udać się miał do Wiednia na nieco dłuższy pobyt, następnie zaś na Zachód.

Równocześnie z pp. Washburne, lecz nieco dłużej, bawił w Warszawie p. Charles Parkinson, nauczyciel i wychowawca jednej z największych szkół średnich dla chłopców w Anglji (Christ's Hospital w Horsham, Sussex). Pan Parkinson przed przyjazdem do Warszawy zwiedził Gdańsk i Gdynię, której portem i jego szybkim rozwojem był zachwycony.

Przy sposobności pobytu swego w Warszawie zwiedził: przedszkole i szkołę powszechną na Lesznie, szkołę powszechną przy ul. Otwockiej, gimnazjum im. Batorego, gimnazjum Królowej Jadwigi, gimnazjum Nazaretanek na Czerniakowskiej, gimnazjum dyr. Giżyckiego w Wierzbnie, Szkołę Handlowo - Przemysłową oraz Seminarjum Rzemiosł na Górnośląskiej, Politechnikę i Instytut Wychowania Fizycznego na Bielanach. Zwiedził również Dom Akademicki na Grójeckiej i zabytki kulturalne miasta.

P. Parkinson wygłosił w sali Muzeum O. i W. wykład, dając słuchaczom obraz ciekawej metody selekcyjnej uczniów w swej szkole.

Prócz Warszawy p. Parkinson miał zwiedzić również Kraków, Lwów, Katowice i Poznań. *A. E. K.*

WYCIECZKA MŁODZIEŻY CZESKOSŁOWACKIEJ W WARSZAWIE

Z końcem marca bawiła w Warszawie wycieczka młodzieży czeskosłowackiej, ze szkoły handlowej w Mlade Boleslavi pod przewodnictwem prof. Harnki.

Wycieczka, w której brało udział 21 uczennic, 17 uczniów i kilku profesorów, zwiedziła zabytki miasta oraz Instytut Wychowania Fizycznego na Bielanach. Zorganizowaniem jej przyjęcia zajęło się Kuratorjum warszawskie.

ODCZYT O SZKOLNICTWIE POLSKIEM W PARYŻU

Dnia 21 maja b. r. odbył się w sali miejskiej Paryża, przy ul. Boulevard Malherbes, 56, staraniem Towarzystwa „Le Redressement français", a pod protektoratem ambasadora Polski p. Chłapowskiego, odczyt p. Georges Bertier, dyrektora Ecole des Roches i redaktora czasopisma pedagogicznego „L'Education".

Odczyt nosił tytuł: L'Education en Pologne à l'heure actuelle" i był rzeczowem, lecz zarazem entuzjastycznem sprawozdaniem z tego, co prof.

Bertier widział w Polsce w czasie swego kilkudniowego pobytu [1]. Dodać trzeba, że film i przeźrocza, dostarczone prelegentowi przez Wydział Sprawozdawczy M. W. R. i O. P., ilustrując treść odczytu, przyczyniły się w wysokim stopniu do obudzenia zainteresowania słuchaczy danym tematem.

POLONICA W WYDAWNICTWACH ZAGRANICZNYCH

W marcowym numerze z r. b. miesięcznika „L'Association Medicale", wychodzącego w Paryżu, dr. L. Dufestel, wypróbowany przyjaciel Polski, nestor francuskich higjenistów szkolnych, w artykule p. t. „Voyage en Pologne" opisuje swoje wrażenia z pobytu w Polsce, dokąd w związku z Powszechną Wystawą Krajową w 1929 r. przybył na zaproszenie P. Ministra W. R. i O. P. O stanie higjeny szkolnej i wychowania fizycznego dr. Dufestel zdawał już sprawę w paru numerach redagowanego przez siebie miesięcznika „La Médecine Scolaire", nie szczędząc słów uznania dla stanu i rozwoju u nas opieki higjeniczno-lekarskiej nad szkołami [2]. W przytoczonym powyżej artykule opisuje swe wrażenia z pobytu w Poznaniu, Warszawie, Krakowie i Zakopanem.

Zrzeszenie światowe stowarzyszeń pedagogicznych (World Federation of Education Associations), z siedzibą w Nowym Jorku, wydało prace swej sekcji higjenicznej ze zjazdu, odbytego w 1929 r. w Genewie [3]. Tematem obrad sekcji były głównie programy i metody wychowania higjenicznego i nauczania higjeny na różnych stopniach szkolnictwa w różnych państwach. Wśród innych prac został umieszczony referat dra Stanisława Kopczyńskiego, naczelnego wizytatora higjeny szkolnej w naszem Ministerstwie, p. t. „Hygiene Propaganda Through the Medium of the School" (Propaganda higjeny za pośrednictwem szkoły).

W majowym numerze miesięcznika „La Médecine Scolaire" ukazała się obszerna ocena ostatniego dzieła prof. dra Eug. Piaseckiego p. t. Zarys teorji wychowania fizycznego, napisana przez dra St. Kopczyńskiego.

---

[1] Zob. Oświata i Wychowanie, zesz. 5, b. r., str. 467.

[2] Zob. Oświata i Wychowanie, R. II, 1930, zesz. 3, str. 255 — 257. *(Przyp. red.).*

[3] A World Panorama of Health Education Seen through Meetings of the Health Section of The World Federation of Education Associations — Geneva, Switzerland, July 27 — August 2, 1929. Published in 1930 by the American Child Health Association and the Metropolitan Life Insurance Company, New York City. Str. XI + 256.

JUBILEUSZ SZKOŁY RADY OŚWIATOWEJ ZŁĄCZONYCH TOWARZYSTW POLSKICH W NOWYM JORKU

W polskiem szkolnictwie elementarnem w Stanach Zjednoczonych ważną rolę odgrywają — obok szkół parafjalnych — również t. zw. szkoły dokształcające. Są to uczelnie, czynne w sobotnie popołudnia, a przeznaczone dla tych dzieci polskich, które uczęszczają do szkół amerykańskich (vide dr. Ign. Wieniewski: „Szkolnictwo polskie na obczyźnie", Oświata i Wychowanie, R. II, 1930, zesz. 8). Pierwszą taką szkołą dokształcającą była szkoła, zorganizowana z końcem 1915 r., a przejęta niebawem przez Radę Oświatową Złączonych Towarzystw Polskich w Nowym Jorku. Ilość uczniów dochodziła nieraz do 500. Zasłużona ta placówka szkolna obchodziła ostatnio uroczyście swe piętnastolecie. Życzenia jubileuszowe nadesłał m. in. P. Minister W. R. i O. P., Dr. Sławomir Czerwiński. *W.*

ZWIĄZEK NAUCZYCIELI POLSKICH W ARGENTYNIE, PARAGWAJU I URUGWAJU

Szkolnictwo polskie w Ameryce Południowej wchodzi w stadjum pomyślniejszego, niż dotąd, rozwoju. Poza najlepiej stosunkowo pod tym względem zorganizowanym terenem brazylijskim, zaczyna i wychodztwo argentyńskie podnosić stan swej oświaty, wywierając równocześnie dodatni wpływ na sąsiednie skupienia emigracyjne w Paragwaju i Urugwaju. Wyraźnym tego przejawem był zjazd nauczycieli polskich z Argentyny i Paragwaju, jaki odbył się w dniach 30 i 31 marca r. b. w Posadas (Argentyna, prow. Misiones). Prócz ujednostajnienia akcji oświatowo-szkolnej, najważniejszym rezultatem zjazdu było założenie Związku Nauczycieli Polskich w Argentynie, Paragwaju i Urugwaju. Prezesem Związku obrano p. Zygmunta Ciszka, nauczyciela w Argentynie. *W.*

PIERWSZA SZKOŁA POLSKA W PARAGWAJU

Na mocy specjalnego zezwolenia rządu Republiki Paragwajskiej powstała w kolonji Fram (Tacuari) pierwsza szkoła polska w Paragwaju. W kolonji tej żyje blisko 100 rodzin polskich. Szkoła powstała dzięki zabiegom p. Edwarda Januszewicza, jej organizatora i nauczyciela. *W.*

DZIECI JAPOŃSKIE — DZIECIOM POLSKIM

W dniu 6 maja b. r. w gimnazjum państwowem im. Królowej Jadwigi odbyła się uroczystość doręczenia dzieciom i młodzieży naszych szkół żeń-

skich daru ich rówieśnic japońskich — w postaci rysunków, których duży i ciekawy komplet złożony został w lutym b. r. w poselstwie Rzeczypospolitej Polskiej w Tokjo przez delegację młodzieży szkolnej i pedagogów japońskich.

Zanim przystąpimy do opisu przebiegu tej uroczystości, podać należy, jako jej tło dotychczasowe, stosunki dwu zaprzyjaźnionych narodów.

Wschód i Zachód — nowe tendencje, oparte o podstawy kulturalnego zbliżenia dwóch narodów. Wymiana uczonych, studentów, konferencje naukowe, wystawy dzieł sztuki i malarstwa Wschodu na terenie Europy (ostatnio Rzym, Berlin, Warszawa) — tendencje te w równym stopniu ożywiają Japonję i w stosunku do Polski. Literatura japońska może poszczycić się dziś tłumaczeniami dzieł: „Quo Vadis" i „Potopu" Sienkiewicza, „Chłopów" Reymonta, „Sędziów" Wyspiańskiego, „Śniegu" Przybyszewskiego, „Marty" Orzeszkowej, „Pożogi" Kossak-Szczuckiej i innych. Uroczyste obchody Trzeciego Maja, urządzane rok rocznie przez Towarzystwo Polsko-Japońskie w Tokjo przy licznym udziale szkół i starszej publiczności — analogiczne przejawy sympatji i przyjaźni ze strony Polski. Ostatnio, dnia 29 kwietnia b. r., urządzona była przez Towarzystwo Polsko-Japońskie w Warszawie akademja radjowa z okazji urodzin cesarza Japonji, podczas której wygłoszono szereg podniosłych przemówień. Świat dzieci, jako łącznik na drodze umocnienia więzów przyjjaźni i łączności cywilizacyjnej Wschodu i Zachodu, jest wyzyskiwany w Japonji przy każdej sposobności i odgrywa ważną rolę w nawiązywaniu tych kontaktów cywilizacyjnych, które mają stanowić podstawę współpracy ludów dla pokoju i dobra ludzkości.

Piękna sala gimnazjum im. Królowej Jadwigi, udekorowana kwiatami, godłami Japonji i Polski, sztandarami szkolnemi i małą wystawą rysunków dzieci szkolnych japońskich, a wypełniona po brzegi młodzieżą żeńskich gimnazjów państwowych, żeńskich szkół powszechnych, dzieci z przedszkoli Magistratu m. st. Warszawy oraz zaproszonymi na uroczystość gośćmi, sprawiała nadzwyczaj miłe wrażenie.

Uroczystość zagaił w imieniu Ministerstwa W. R. i O. P. ministerjalny wizytator, kierownik Muzeum Oświaty i Wychowania Ministerstwa W. R. i O. P, p. Jan Hellmann, witając wszystkich zebranych — z posłem Japonji p. Watanabe i przedstawicielami Poselstwa Japońskiego na czele — oraz podając następnie w krótkich słowach genezę uroczystości i podkreślając jej znaczenie wychowawcze, polegające na poznaniu i wzajemnem zbliżeniu młodzieży różnych krajów, jako podstawy przyszłej pokojowej międzynarodowej współpracy dla dobra ludzkości.

W przemówieniu swem p. wizytator Hellmann odczytał następujący list dzieci japońskich do dzieci polskich:

List dzieci japońskich do dzieci polskich (z okazji przesłania podarków).

(Tłumaczenie z japońskiego).

Drogie dzieci polskie!

Przesyłamy Wam przyjazne pozdrowienia, ciesząc się, że po tak wielkich wysiłkach kraj Wasz drogi odzyskał nareszcie niepodległość.

Bardzo nas ucieszyło wysokie odznaczenie, nadane naszemu profesorowi, p. Kato, przez Rząd polski, co jeszcze bardziej wzmocniło uczucia naszej przyjaźni dla Was.

Przesyłamy Wam trochę naszych rysunków, nieudolnych wprawdzie, lecz ofiarowanych ze szczerego serca, w nadziei, że przyjmiecie je jako dowód naszej szczerej przyjaźni.

Kończymy życzeniami powodzenia dla Was i dla Waszej Wielkiej Ojczyzny.

Uczennice szkoły żeńskiej i przedszkola
Riischo — Tokjo, Japonja.

Tokjo, w lutym 1931 r.

Następnie głos zabrał p. poseł Watanabe, który w języku japońskim wygłosił przemówienie, skierowane głównie do młodzieży polskiej, a przetłumaczone przez jednego z urzędników Poselstwa:

„Czuję się zadowolony i szczęśliwy, uczestnicząc w uroczystej ceremonji wręczenia rysunków, wykonanych przez uczennice szkół japońskich i przesłanych za pośrednictwem poselstwa polskiego w Tokio swym przyjaciółkom polskim w dowód sympatji i przyjaźni.

Aczkolwiek upominki te są bardzo skromne, a pod względem artystycznym i ilościowym mogą zawierać braki, mam jednak nadzieję, że braki te będą do pewnego stopnia zrekompensowane przez szczere intencje i życzenia uczennic japońskich. Widomym znakiem życzeń tych jest tu obecna ubrana w kostjum japoński córeczka państwa Banasińskich, która spędziła kilka lat w Japonji. Jednocześnie muszę nadmienić, że sam fakt wyrażenia przyjaznych uczuć przez młodzież japońską w stosunku do polskiej stanowi w wysokim stopniu ważny czynnik kulturalnego zbliżenia i umocnienia przyjaźni między Polską a Japonją.

Muszę również podkreślić, że uroczystość dzisiejsza nabiera jeszcze większego znaczenia ze względu na fakt podjęcia inicjatywy jej przez dziewczynki — przyszłe matki.

Jeszcze raz dziękuję za danie mi sposobności przeżycia tak radosnej chwili i mam nadzieję, że obecne zdarzenie będzie jednem z ogniw, wzmacniających przyjaźń polsko-japońską".

Zkolei zabrał głos delegat Ministerstwa Spraw Zagranicznych, dr. Eugenjusz Banasiński, b. attaché Poselstwa Rz. P. w Tokio, który osobiście odebrał w Tokio i przywiózł następnie do kraju dar dzieci japońskich dla

dzieci polskich. W przemówieniu swem, skierowanem do dzieci, po scharakteryzowaniu dziecka japońskiego, jako „oddanego rodzinie, tradycji i ojczyźnie", i po opisie „święta dzieci" w Japonji, dr. Banasiński wezwał, kończąc, młodzież polską, aby „rzucona jej nić przyjaźni przemieniła się w trwałe i szlachetne wiązanie".

Nastąpiło potem uroczyste rozdanie młodocianym delegatkom poszczególnych szkół daru dzieci japońskich: wybrane komplety (po kilkanaście rysunków w wiązce) doręczała dzieciom barwnie i pięknie przybrana w narodowy strój japoński 9-letnia córeczka pp. Banasińskich. Był to bardzo ładny i miły moment uroczystości.

Zkolei dwie delegatki starszej młodzieży naszych szkół, uczennice gimnazjum im. Królowej Jadwigi, zwróciły się do posła Watanabe i przedstawicieli Poselstwa Japońskiego z podziękowaniem, wygłoszonem kolejno w językach angielskim i polskim, które podajemy niżej w całości:

„Szanowni Panowie!

Czuję się bardzo szczęśliwa, mogąc powitać w imieniu naszej młodzieży przedstawicieli tak szlachetnego narodu, jakim jest naród japoński.

Japończycy i Polacy mają wspólne ideały: ideał wolności i miłości Ojczyzny, i dlatego my, młodzież polska, chętnie zbliżylibyśmy się z młodzieżą japońską, aby w walce o te ideały i w pracy dla nich móc podać sobie ręce.

Chociaż piękny kraj japoński jest daleko od nas, żywo interesujemy się życiem japońskiem i podziwiamy energję i wytrwałość Japończyków.

W przekonaniu, że przyjaźń obu naszych narodów będzie złączona na zawsze węzłem nierozerwalnym, cieszymy się bardzo z zaszczytu, jaki spotyka naszą szkołę przez przybycie Panów, co daje nam możność wyrażenia naszych uczuć dla narodu japońskiego".

Następnie dwie małe uczennice złożyły piękne podziękowanie (również w języku angielskim i polskim) małej „Japoneczce", rozdającej dary, doręczając jej równocześnie prezent dzieci polskich: dużą lalkę w stroju krakowskim.

Na zakończenie zabrała głos wizytatorka Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego, p. T. Męczkowska, podkreślając w swem przemówieniu znaczenie wychowawcze inicjatywy dzieci japońskich w kierunku zbliżenia i zbratania młodzieży zaprzyjaźnionych narodów. „One — te dzieci — będą twórcami takiej, czy innej przyszłości — dobrych, czy złych losów narodu. Gdy w sercach tych dzieci zapanuje pierwiastek dobra i szlachetności — idea zbratania się ludów i łączności narodów przestanie być utopją".

Cała uroczystość miała miły i podniosły charakter: znaczenie jej jest bezwątpienia duże, a na inicjatywę dzieci japońskich dzieci polskie odpowiedzą napewno chętnie i ochoczo...

Akcję zebrania prac szkolnych dzieci polskich, jako daru ich dla

dzieci japońskich, skoncentrować ma w swoich rękach Muzeum Oświaty i Wychowania Ministerstwa W. R. i O. P. (Warszawa, Hoża 88), którego kierownictwo otrzymało już odpowiednie dyrektywy z Ministerstwa W. R. i O. P. Muzeum Oświaty i Wychowania zatrzymało również do swoich zbiorów komplet najbardziej charakterystycznych rysunków dzieci japońskich dla udostępnienia go szerszym warstwom nauczycielstwa oraz jako materjał do porównania twórczości naszych dzieci i dzieci japońskich.

J. H.

GRUPA NA RZECZPOSPOLITĄ POLSKĄ ŚWIATOWEGO ZWIĄZKU KSZTAŁCENIA DOROSŁYCH

W dniu 1 marca b. r. odbyło się pierwsze zebranie Rady Grupy na Rzeczpospolitą Polską Światowego Związku Kształcenia Dorosłych, która — w myśl uchwały powziętej przez Komitet na Rzeczpospolitą Polską Wszechświatowej Konferencji Kształcenia Dorosłych w Cambridge — została zorganizowana, jako samodzielne stowarzyszenie.

Członkami Grupy są te osoby i organizacje z terenu Rzeczpospolitej Polskiej, które należą do Światowego Związku Kształcenia Dorosłych.

Liczba członków indywidualnych wynosi obecnie 20 osób, pozatem do Grupy należą następujące organizacje: Federacja Oświatowa Organizacyj Społecznych, Instytut Oświaty Dorosłych, Komisja Międzyzwiązkowa Kulturalno-Artystyczna, Towarzystwo „Proświta".

Stowarzyszenie ma charakter instytucji reprezentacyjnej i informacyjnej, przyczem nie wkracza na teren prac zrzeszonych organizacyj, ma na celu jedynie zorganizowanie współpracy instytucyj i pracowników oświatowych z terenu Rzeczypospolitej Polskiej ze Światowym Związkiem Kształcenia Dorosłych w Londynie i jego Grupami w innych krajach.

Do zadań Stowarzyszenia należy:

a) utrzymywanie stałego kontaktu ze Światowym Związkiem Kształcenia Dorosłych, jako ośrodkiem współpracy międzynarodowej na polu oświaty pozaszkolnej;

b) wysyłanie delegatów na zjazdy, konferencje i kongresy międzynarodowe, organizowanie lub inicjowanie w kraju konferencyj i zjazdów pracowników oświatowych o charakterze przygotowawczym i sprawozdawczym oraz konferencyj międzynarodowych regjonalnych, obejmujących pewną grupę narodów;

c) przygotowywanie na konferencje i kongresy międzynarodowe danych sprawozdawczych z terenu Rzeczypospolitej Polskiej, przygotowywanie referatów oraz wniosków, będących wyrazem opinji zrzeszonych organizacyj i osób;

d) inicjowanie i organizowanie wycieczek naukowych zagranicę oraz

przyjmowanie pracowników oświatowych i wycieczek przyjeżdżających z krajów obcych.

Pozatem Stowarzyszenie podejmuje następujące prace, powierzając je do wykonania swoim członkom-stowarzyszeniom i członkom indywidualnym, a jeśli to okaże się niemożliwe, prowadząc je we własnym zakresie, a mianowicie:

e) opracowywanie szczególnych problemów z zakresu oświaty i kultury i ogłaszanie w tym celu ankiet i kwestjonarjuszy w kraju i zagranicą oraz tworzenie naukowych komisyj specjalnych;

f) podejmowanie wydawnictw w języku polskim i w językach obcych o charakterze naukowym i sprawozdawczym, pozostających w związku ze współpracą międzynarodową na polu kształcenia dorosłych.

Do Prezydjum Rady Grupy zostały wybrane następujące osoby: Roman Dyboski — prezes, Iwan Bryk, Stanisław Czubek, Jan Kornecki, Eustachy Nowicki, Nicefor Perzyński i Helena Radlińska — wiceprezesi.

W skład Komitetu Wykonawczego weszli: Kazimierz Korniłowicz — przewodniczący, Marjan Grotowski — wiceprzewodniczący, Antoni Konewka — skarbnik, Irena Sawicka — sekretarka.

Komisję Rewizyjną stanowią: Franciszek Dąbrowski, Klemens Frelek i Zygmunt Kobyliński.

Pozatem współpracują ze Światowym Związkiem zaproszone przez Centralę do poszczególnych komitetów następujące osoby: H. Radlińska — w komitecie bibljotecznym, J. Mikułowski-Pomorski i I. Solarz — w komitecie oświaty wiejskiej, H. Mościcki — w komitecie wykorzystania radja dla oświaty dorosłych.

Międzynarodowy Komitet badań analfabetyzmu, zorganizowany z ramienia Światowego Związku w Polsce, pod przewodnictwem M. B. Godeckiego opracował tekst ankiety, dotyczącej stanu analfabetyzmu i walki z nim w różnych krajach, przy współudziale następujących osób: L. Krzywickiego, I. Kräutlera, A. Konewki, K. Korniłowicza, H. Radlińskiej i I. Sawickiej.

Komunikaty z działalności Grupy będą umieszczane w czasopismach oświatowych.

Adres Sekretarjatu: I. Sawicka, Warszawa (21), ul. Krasińskiego 21 m. 26, tel. 694-34, godz. 9—10 we wtorki i piątki.

ARCHIWUM OŚWIATY DOROSŁYCH W BERLINIE

„Archiv für Volksbildung im Reichsministerium des Innern" (Berlin, N. W. 40, Platz der Republik 6, pokój 341) istnieje przy Ministerstwie Spraw Wewnętrznych Rzeszy. Zadaniem Archiwum jest gromadzenie wszelkich materjałów i udzielanie informacyj, dotyczących oświaty dorosłych (pracy kulturalno-oświatowej wśród dorosłych i młodocianych z wyklucze-

niem kształcenia opartego na obowiązku szkolnym). Wszystkie zbiory Archiwum są dostępne bezpłatnie w dni powszednie w godzinach od 10 do 17. Książki wypożycza się także do domu w obrębie Rzeszy Niemieckiej, czasopisma i inne materjały można studjować tylko na miejscu. Archiwum udziela także bezpłatnych ustnych i pisemnych informacyj oraz pośredniczy w ich pogłębieniu przez wskazywanie kompetentnych osób i organizacyj.

Zbiory Archiwum dzielą się na kilka grup, które poniżej pokrótce charakteryzujemy.

1. Bibljoteka podręczna zawiera przeszło 2.000 tomów, dzieł z głównych i pomocniczych działów oświaty dorosłych. Uwzględnione są następujące działy: 1. Sprawy stanu duchowego (Zur geistigen Lage) pod kątem zagadnień kształcenia dorosłych. 2. Zagadnienia kształcenia (psychologja, metodyka, dydaktyka). 3. Oświata dorosłych (państwo, gmina, związki, stowarzyszenia, partje, przedsiębiorstwa, firmy, instytuty, prasa, wojsko, reforma prawa karnego, kościół, dobroczynność). 4. Oświata robotnicza. 5. Oświata ludowa na wsi. 6. Pracownicy oświatowi (osoby, przykłady, inspiracje (Anregungen)). 7. Uniwersytety ludowe, domy ludowe. 8. Wychowanie czytelnictwa (Erziehung zum Lesen, łącznie ze zwalczaniem złej literatury — Schundbekämpfung). 9. Bibljoteki powszechne (z wykazami bibljotek). 10. Wychowanie estetyczne (łącznie z muzeami, wystawami, przemysłem artystycznym, sztuką stosowaną). 11. Teatr. 12. Przedstawienia amatorskie i teatry lalek. 13. Muzyka. 14. Rozrywki. 15. Uroczystości i obchody. 16. Kinematograf. 17. Radjo. 18. Wychowanie obywatelskie. 19. Wykształcenie krajoznawcze i ludoznawcze. 20. Oświata wśród kobiet. 21. Samowychowanie. 22. Ruch młodzieży. 23. Historja oświaty ludowej. 24. Zagranica. 25. Szkoła, jako teren pograniczny.

2. Archiwum czasopism obejmuje około 160 czasopism fachowych.

3. Archiwum druków przechowuje sprawozdania, ulotki i t. p. organizacyj i instytucyj kulturalno-oświatowych, podzielone na kilkanaście działów, m. in. są tam działy: 1. Państwo i gmina. 2. Centralne związki oświaty dorosłych. 3. Lokalne związki oświaty dorosłych. 4. Towarzystwa oświatowe w przedsiębiorstwach fabrycznych. 5. Związki i stowarzyszenia rozpowszechniania dobrej literatury. 6. Wykłady i kursy w stowarzyszeniach i instytutach. 7. Kursy instruktorskie i szkoły fachowe. 8. Wychowanie państwowe (Staatsbürgerliche Erziehung). 9. Uniwersytety powszechne (Volkstümliche Hochschulkurse). 10. Kursy studenckie (Studentische Unterrichtskurse). 11. Oświata w wojsku. 12. Oświata wśród kobiet. 13. Uniwersytety ludowe. 14. Bibljoteki powszechne, stowarzyszeniowe, ruchome, młodzieży; czytelnie dla dzieci; towarzystwa czytania (Lesevereine). 15. Muzea. 16. Kształcenie estetyczne. 17. Związki teatralne (Theatergemeinden), przedstawienia ludowe, sceny wędrowne. 18. Teatry amator-

skie. 19. Muzyka, koncerty ludowe, pieśni ludowe. 20. Rozrywki ludowe. 21. Scena ludowa. 22. Ochrona kraju i pomników. 23. Zwalczanie złych wydawnictw. 24. Kinematograf i przeźrocza. 25. Radjo.

Wykaz powyższy jest ciekawy, jako wyliczenie najważniejszych form działalności kulturalno-oświatowej w ujęciu berlińskiego Archiwum.

4. Zbiór kompletów tanich wydawnictw dla młodzieży, obrazuje produkcję około 80 nakładców, służy pomocą osobom pracującym wśród młodzieży, podsuwając im pomysły i dostarczając wskazówek, a także jest materjałem do studjów porównawczych nad wydawnictwami dla młodzieży. W planie jest zestawienie wzorowego zbioru, który byłby wypożyczany.

5. Zbiór wydawnictw szkodliwych (Schundschriften), jako przykładów negatywnych.

6. Zbiór sztuk dla teatrów amatorskich i teatrów lalek gromadzi sztuki szczególnie godne polecenia, jako materjał do prac teoretycznych i dla praktyki.

7. Zbiór wzorów pomocy naukowych w zakresie oświaty dorosłych.

Wydawnictwa Archiwum.

A. Archiwum ogłasza biuletyny półroczne (Fachliteraturberichte), zawierające przegląd, możliwie kompletny, wydawnictw fachowych, łącznie z czasopismami. Przegląd ten, podając informacje o treści książek i artykułów, umożliwia pracownikom oświatowym bieżące orjentowanie się w literaturze przedmiotu, a zarazem także ułatwia wybór książek do bibljotek fachowych.

Dotychczas wyszły biuletyny za lata 1923—1927, biuletyn za okres 1928 do 30 września 1930 jest w druku (Neuer Frankfurter Verlag, Frankfurt a. M.). Bibljografja oświaty dorosłych za okres rozpoczęty 1 października 1930 r. ukazuje się bieżąco w czasopiśmie „Freie Volksbildung" (wydawca N. Frankfurter Verlag), zaczynając od marca 1930 r.

B. „Wykazy dotyczące niemieckiej oświaty dorosłych" (Nachweiser für das deutsche Volksbildungswesen). Te przeglądy i spisy nietylko podają nazwy i adresy związków, stowarzyszeń i działaczy, ale usiłują także oświetlać od strony organizacyjnej tereny prac oświatowych, budzące największe zainteresowanie, aby w ten sposób umożliwić specjalistom i wogóle zainteresowanym osobom szybkie i pewne orjentowanie się.

Dotychczas wyszły wykazy: 1. „Die mit Volksbildungsfragen befassten Regierungstellen in Reich und Ländern", 2. „Die zentralen und landschaftlichen freien Volksbildungsvereinigungen mit ihren Bezirksabteilungen und Zweigstellen" (oba wyczerpane), 3. „Die Volkshochschulheime", 4. „Die städtischen Abendvolkshochschulen", 5. „Die Buchberatungsstellen im Reich, Ländern und Gemeinden" (w przygotowaniu).

Na jesieni 1931 r. ma wyjść przewodnik „Handbuch der deutschen Erwachsenenbildung", którego treścią będą przedewszystkiem automonografje związków kulturalno-oświatowych. *St. S.*

Z DZIAŁALNOŚCI MIĘDZYNARODOWEGO BIURA WYCHOWANIA

W dniu 17 kwietnia b. r. odbyło się posiedzenie Komisji Wykonawczej Międzynarodowego Biura Wychowania w Genewie (B. I. E.), na którem przy udziale przedstawicielki Polski p. Marji Sokalowej zapadł szereg ważnych uchwał.

Biuro utworzyło dla kooperacji z Biurem Międzynarodowem Pracy komitet łącznikowy, do którego weszli: Fernand Maurette, M. S. Mack Eastman, Łucja Schmidt, Jean Piaget, M. Butts i Pedro Rossello.

Biuro utworzyło stałą komisję doradczą, do której na pierwszych członków zostali zaproszeni: John Dewey, prof. Uniwersytetu Columbia w Nowym Jorku, Augustin Nieto Caballero, dyrektor „Gimnasio Moderno" w Santa Fé de Bogota, Percy Nunn, dyrektor seminarjum nauczycielskiego w Londynie, Helena Radlińska, prof. Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie, Arthur Sweetser, członek Sekcji Informacyjnej Ligi Narodów, i Eduard Spranger, prof. Uniwersytetu Berlińskiego.

Postanowiono notyfikować istnienie Biura Ministerstwom Oświecenia Publicznego we wszystkich państwach i pogłębić bliższą z niemi współpracę, już dotychczas pomyślnie się rozwijającą.

W wykonaniu uchwały Piątego Kongresu Wychowania Moralnego postanowiono zająć się bliżej kwestją podręczników historji, współpracując w tym kierunku z Instytutem Międzynarodowym Kooperacji Intelektualnej.

Komisja przyjęła z zadowoleniem do wiadomości ukazanie się książki, poświęconej szkolnictwu polskiemu, p. t. „L'Education en Pologne", uważając tego rodzaju wydawnictwa za pożyteczny środek do kooperacji międzynarodowej na polu wychowania; wyraziła też wdzięczność polskiemu Ministerstwu W. R. i O. P. za ułatwienie wydania tej monografji.

Następne posiedzenie Komisji odbędzie się na jesieni r. b. *A. Z.*

KONGRES FILOLOGÓW - KLASYKÓW W PRADZE

Kongres filologów - klasyków ziem słowiańskich, który odbył się w czasie od 26 do 28 maja r. b. w Pradze, jest drugim zkolei tego rodzaju zjazdem (pierwszy miał miejsce przed dwoma laty w Poznaniu).

W zjeździe praskim wzięli udział przedstawiciele wszystkich narodów słowiańskich (Bułgarzy, Czchosłowacy, Jugosłowianie, Polacy, Rosjanie — z emigracji, z Sowietów nie było nikogo — i Rusini).

Na czele delegacji polskiej z ramienia Polskiego T-wa Filologicznego stanął prof. Zieliński, powierzając funkcje sekretarza przy jej organizowaniu niżej podpisanemu. Udział Polski w zjeździe zapowiadał się liczebnie bardzo pokaźnie (zgłosiło się 67 osób), jednak z powodu nieprzewidzianych okoliczności w Zjeździe wzięło udział z Polski 37 osób (na ogólną sumę 220 uczestników zjazdu. Większa część z nich wygłosiła na kongresie referaty bądź to z dziedziny naukowej, bądź też pedagogiczno - dydaktycznej; referatów polskich, wygłoszonych częściowo po łacinie, częściowo po polsku (referaty wygłaszać można było we wszystkich językach słowiańskich), było razem 24, co stanowiło niemal połowę wszystkich referatów na zjeździe (54). Zaznaczyć należy, że na tak liczny udział referentów z Polski pozwoliły zasiłki, jakie nam przyznały Minist. W. R. i O. P. i Minist. Spr. Zagr.; wogóle delegacja polska była z przyjezdnych najliczniejsza, co gospodarze podnosili z uznaniem wielekroć razy.

Delegacja polska, w skład której wchodzili m. in. profesorowie: Zieliński (jako przewodniczący), Ćwikliński, Cybulski, Hahn, Klinger, Sinko, Srebrny, Sternbach, przyjechała do Pragi w drugi dzień Zielonych Świąt, t. j. 25 maja. Dzień ten wypełniły powitania, zwiedzanie miasta i zebranie towarzyskie.

Dnia następnego o godz. 10 rano w gmachu Wydziału filozoficznego uniwersytetu rozpoczął się Kongres pod protektoratem i w obecności ministra oświaty Derera. Po wygłoszeniu życzeń przez delegatów rozmaitych instytucyj, odczytaniu depesz i ukonstytuowaniu przewodnictwa sekcyj, odczyt na tem inauguracyjnem zebraniu wygłosił prof. Zieliński na temat „Topika i typika w Heroidach Owidjusza". Samo pojawienie się, jak i świetna prelekcja wielkiego naszego uczonego wzbudziły burzę oklasków.

Po tem wstępnem posiedzeniu delegacja nasza udała się do grobu Nieznanego Żołnierza w ratuszu, gdzie złożyła wieniec, i przy tej okazji zwiedziła tę bardzo ładną i ciekawą „radnicę" miejską.

Po południu o godz. 3 rozpoczęły swą pracę obydwie sekcje. Ponieważ zjazd kończyć się musiał już trzeciego dnia w południe, a zgłoszonych referatów była duża liczba, każda z sekcyj została podzielona na podsekcje — i tak: sekcja naukowa pracowała w 4 podsekcjach, a pedagogiczna w 2 podsekcjach naraz; równocześnie zatem wygłaszano 6 referatów, co oczywiście miało tę złą stronę, że nie można było wysłuchać wielu bardzo ciekawych odczytów. Wszystkie zczasem będzie można jednak znaleźć w księdze zjazdowej, która ma się pojawić po wakacjach.

Referatów z zakresu dydaktyki i metodyki języków klasycznych wygłoszono 19, w czem polskich było 7. Z tematów, poruszonych przez referentów czeskich, wymienię następujące: o lekturze Plauta w szkole średniej, znaczenie znajomości prawa rzymskiego przy lekturze klasyków, zastosowanie papyrologji przy nauczaniu, nauczanie greckiego według nowych przepisów, cele i metody w nauczaniu łaciny, dyscyplinaryzm i realizm

we wstępnem nauczaniu łaciny, opracowanie i pogłębienie treści autorów łacińskich w klasie najwyższej, etyka członem łączącym przy lekturze autorów greckich, znaczenie monet rzymskich w nauczaniu w szkole średniej, zastosowanie lektury autorów przy przedstawianiu miast starożytnych. A oto tematy polskich referatów, wygłoszonych w tejże sekcji pedagogicznej: najważniejsze zagadnienia w nauczaniu filologji klasycznej (Smereka), reforma wymowy łaciny (Ganszyniec), filologja klasyczna wobec zagadnień „nowej szkoły" (Schächterówna), de lingua Latina semper vivente (Lubecki), wpływ kół dramatycznych i przedstawień klasycznych młodzieży na naszą kulturę współczesną (Karpiński), poezja grecka i łacińska w pieśni (Cybulski), lekcje pokazowe z języków klasycznych (Seliga). Frekwencja słuchaczy w tej sekcji była największa i dyskusja nieraz bardzo bogata i ożywiona.

W rezultacie zapadły tu rezolucje, stwierdzające: potrzebę i pożyteczność wydawania dobrych pomocy szkolnych (jak np. tablic) dla wszystkich krajów słowiańskich z objaśnieniami w odpowiednich językach, potrzebę organizowania lekcyj pokazowych (metodycznych) w szkołach i dodatkowego wynagradzania za ich prowadzenie, o ile są prowadzone w większej ilości, wreszcie pożytek urządzania wycieczek pedagogicznych zagranicę.

Zjazd, znakomicie zorganizowany pod każdym względem, zamknięty został wśród serdecznego nastroju dnia 28 maja w południe. Analogiczny kongres (trzeci zkolei) ma się odbyć za lat 5 w Beogradzie.

Dnia następnego (29. V) grupa polskich uczestników udała się na lekcje pokazowe, przeprowadzone w 3-ch gimnazjach praskich. Na lekcjach tych, prowadzonych naogół metodą dawniejszą, stwierdzić mogliśmy bardzo wysoki poziom wiedzy u uczniów i ich inteligencję. Tegoż dnia kilku naszych profesorów zaproszonych było na audjencję do Prezydenta Masaryka.

Ze zjazdu praskiego wróciliśmy wszyscy pouczeni, ze wzmożonem zaufaniem ku sobie i wiarą w skuteczność pracy, którą podjęliśmy nad szerzeniem znajomości kultury antycznej w naszych społeczeństwach.

Dr. Stan. Seliga.

ŁACINA JAKO JĘZYK MIĘDZYNARODOWY

W maju i w czerwcu r. b. odbyły się w Warszawie w lokalu Towarzystwa Literatów i Dziennikarzy dwa zebrania grona osób, przygotowujących założenie stowarzyszenia zwolenników umiędzynarodowienia łaciny. Akcja ta jest następstwem uchwały zorganizowania takiego związku, jaką powzięto na wieczorze klubowym w Towarzystwie Literatów i Dziennikarzy dnia 26 kwietnia r. b., poświęconym zagadnieniu łaciny, jako języka powszechnego. Oba zebrania były poświęcone szczegółowemu omówieniu założeń i celów podjętej akcji oraz przygotowaniom do walnego zgromadzenia konstytucyjnego. W ostatniem zebraniu wziął udział profesor Ta-

deusz Zieliński, który podniósł znaczenie kulturalne dążeń do umiędzynarodowienia łaciny. W tym duchu przemawiał prof. Zieliński również na wyżej przedstawionym kongresie filologów krajów słowiańskich.

Wobec zbliżania się okresu feryj letnich zebrani postanowili zwołać walne zgromadzenie dopiero we wrześniu r. b.

KURSY WAKACYJNE W KARTUZACH

Staraniem Polskiego Tow. Antropozoficznego odbyły się w październiku ubiegłego roku wykłady pedagogiczne dr. Englert Fay'a z Zurychu, kierownika tamtejszej szkoły imienia Rudolfa Steinera.

Obecnie staraniem tegoż T-wa organizuje się 2—3 tygodniowy letni kurs pedagogiczny w Kartuzach (między 4 a 25 sierpnia r. b.) pod kierunkiem nauczyciela Waldorfschule w Stuttgarcie — Karola Ege.

Równocześnie pod kierunkiem tegoż pedagoga odbędzie się kurs botaniki.

Wykłady odbywać się będą w języku niemieckim, będą jednak tłumaczone na język polski.

Opłata za kurs wynosić będzie zł. 20.

Bliższych informacyj udziela i zapisy przyjmuje Koło Warszawskie Polskiego Towarzystwa Antropozoficznego, ul. Boduena 4, m. 1. Codziennie od godz. 6-ej do 8-ej wieczorem.

XXIII POWSZECHNY KONGRES ESPERANTYSTÓW

XXIII Powsz. Kongres Esperantystów odbędzie się w Krakowie (ul. Lubicz 34) w dniach od 1 do 8 sierpnia b. r. Dla uczestników Kongresu zorganizowane będą wycieczki do różnych miejscowości Polski. Czasopismo esperanckie „Revuo" wyda zeszyt poświęcony szkolnictwu polskiemu.

CZWARTY KONGRES WSZECHŚWIATOWEJ FEDERACJI STOWARZYSZEŃ PEDAGOGICZNYCH

Tegoroczny, czwarty zkolei, kongres tej instytucji, stojącej na gruncie idei szerzenia pokoju wszechświatowego i kooperacji międzynarodowej, ma się odbyć w czasie od 27 lipca do 1 sierpnia b. r. w Denver (Colorado). Pierwsze trzy kongresy odbyły się w Edynburgu (1925), Toronto (1927) i Genewie (1929). Na ostatnim zjeździe (genewskim) Polska była dość licznie reprezentowana. Sprawozdanie z niego było umieszczone w zesz. 4 Oświaty i Wychowania z r. 1929, str. 443—447.

Program tegorocznego kongresu nie został jeszcze ogłoszony. Prezydjum jednak w rozesłanych zaproszeniach zapewnia, iż udział wezmą najwybitniejsze siły pedagogiczne całego świata. *A. Z.*

MIĘDZYNARODOWY STAŁY KOMITET DLA HISTORJI SZTUKI

XII Międzynarodowy Kongres Historji Sztuki, który odbył się w roku ubiegłym w Brukseli, postanowił utworzyć stały międzynarodowy komitet dla historji sztuki, którego prawa działania byłyby następujące:

1. Zwoływać kongresy, o ile to możliwe, co lat trzy.

2. Dostarczać każdemu z kongresów bardzo dokładnie opracowanych tematów o zainteresowaniu międzynarodowem, w celu ułatwienia uczestnikom brania udziału w użytecznej dyskusji.

3. Zainicjować tworzenie się komitetów narodowych w poszczególnych krajach, w których Komitet Międzynarodowy byłby reprezentowany przez jednego lub dwóch delegatów danego kraju, wybranych przez tenże Międzynarodowy Komitet.

4. Utrzymywać stale stosunki za pośrednictwem komitetów narodowych poszczególnych krajów z wszystkimi profesorami sztuki, dyrektorami i konserwatorami muzeów, dyrektorami zbiorów, bibljotek sztuki i kolekcjonerami, a to w celu otrzymywania objaśnień co do obecnych potrzeb historji sztuki.

5. Wydawać biuletyn w związku z powyżej przytoczonemi zadaniami Komitetu.

Pozatem Komitet Międzynarodowy zakreślił sobie takie wytyczne linje postępowania:

a) zwracać uwagę historyków sztuki na kwestje metody przy historycznej interpretacji dzieł sztuki i ich oceny;

b) zainteresowywać historją sztuki również uczonych z zakresu nauk historycznych i moralnych;

c) zastanawiać się wspólnie, na międzynarodowym gruncie, nad rozwiązywaniem ważniejszych zagadnień w dziedzinie konserwacji dzieł sztuki, w szczególności muzeografji, publikacyj i bibljografij.

Prezesami Międzynarodowego Komitetu dla historji sztuki są profesor Uniwersytetu w Rzymie (Adolfo Venturi) i naczelny konserwator królewskich muzeów sztuki w Brukseli (Leo van Puyvelde).

Wiceprezesami są dyrektorzy muzeów: w Paryżu (Louvre), Londynie (Victoria and Albert Museum), Sztokholmie i Berlinie. *E. Kownacka.*

ORGANIZACJA SCHRONISK WYCIECZKOWYCH MŁODZIEŻY ZAGRANICĄ

A u s t r j a nie posiada jednolitej organizacji związkowej, centralizującej w swem ręku akcję turystyczno-krajoznawczą młodzieży. Schroniska i domy wycieczkowe urządzają bezplanowo władze i czynniki społeczne lokalne.

C z e c h o s ł o w a c j a. Ruchem turystycznym młodzieży opiekuje się Klub czeskosłowackich turystów w Pradze („Klub československych turistů v Praze"). Założony w 1888 r., liczył w 1918 r. tylko 4.584 członków. W 1928 r. obejmował już 300 oddziałów z 60.000 członków (oddziały akademickie Klubu w Pradze i Bernie liczą przeszło 2.000 członków). Posiada obecnie 60 własnych domów i schronisk wycieczkowych i około 150 ha ziemi. Wybudował własnym kosztem 150 km dróg i oznaczył znakami turystycznemi 25.000 km. Organem Klubu jest „Časopis Turistů".

Ten to Klub czeskosłowackich turystów z upoważnienia władz szkolnych organizuje i urządza również szkolne schroniska noclegowe, t. zw. „nocleharně". Jest ich obecnie przeszło 600. Mieszczą się one przeważnie w budynkach szkolnych, część tylko w domach własnych, gminnych lub prywatnych. Schroniska zaopatrzone są bądź w łóżka z pościelą, bądź zapewniają nocleg na słomie; większość jest tak urządzona, iż posiada pewną liczbę łóżek i pewną liczbę miejsc na słomie. Stacje posiłkowe (śniadanie, obiad) — nieliczne.

Młodzież szkolna ma prawo korzystać ze schronisk na podstawie specjalnej legitymacji rocznej, nabywanej wraz z wykazem schronisk w cenie 2 koron czeskich w kierownictwach szkół. Wykorzystywanie schronisk noclegowych przez młodzież czeskosłowacką jest naogół duże (dokładnych zestawień nie znamy).

Niemcy czescy posiadają własną organizację schronisk wycieczkowych, t. zw. „Verband für deutsche Jugendherbergen", z siedzibą w Aussig (Usti). Związek ten zorganizował około 250 schronisk dla niemieckiej młodzieży.

D a n j a. Akcją wycieczek młodzieży szkolnej zajmuje się scouting duński „Det Danske Speiderkorps", København, Bornholmsgade 1. Organizację schronisk zapoczątkowano w 1930 r.

H o l a n d j a. Schroniska wycieczkowe dla młodzieży organizuje „Nederlandsche Jengdherberg Centrale", Amsterdam, C. Plantage Franschelaan 14.

N i e m c y. Zwiedzanie kraju, określone słowem „Wandern", polegające przeważnie na wędrówkach pieszych, ma w Niemczech starą tradycję. „Das Wandern, Wanderschaft, Wanderratte, Wanderjahre, Wanderlust, Wandervogel" — to wyrazy, oznaczające najpiękniejsze przeżycia młodzieży niemieckiej. To też Niemcy szczycą się swą organizacją ruchu turystyczno-krajoznawczego.

Organizacja sama, oparta na starych tradycjach, jest stosunkowo młoda. W 1911 r. zarejestrowanych było w Niemczech zaledwie 11 schronisk wycieczkowych, w których wydano 3.000 noclegów. W 1913 r. liczba schronisk zwiększyła się do 83, — ilość noclegów do 21.000. Dopiero w 1919 r. powstał związek schronisk wycieczkowych młodzieży, t. zw. „Reichsverband für deutsche Jugendherbergen", który ujął w swe ręce organizację i kierownictwo ruchem turystycznym młodzieży. Związek

w chwili powstania dysponował 300 schroniskami (60.000 noclegów). Dzięki poparciu władz i społeczeństwa związek potrafił w ciągu 10 lat swej działalności, to jest do 1928 r., zorganizować 2.209 schronisk noclegowych i domów wycieczkowych dla młodzieży. Ilość wydawanych w ciągu jednego tylko roku noclegów (począwszy od 1928 r.) przekracza cyfrę 3.000.000.

Schroniska (Jugendherbergen) urządzane są w budynkach szkolnych, w koszarach, budynkach gminnych, zabytkowych, lokalach stowarzyszeń, domach prywatnych, klasztorach, zabudowaniach fabrycznych, stodołach i t. p. Poważna liczba schronisk mieści się w specjalnie na ten cel zbudowanych domach wycieczkowych. Wyposażenie schronisk jest najrozmaitsze: łóżka piętrowane, pojedyncze, z pościelą i bez pościeli. Większość schronisk posiada tylko prycze, sienniki lub dostarcza noclegów na słomie. Stacje posiłkowe urządza się w większych schroniskach i domach wycieczkowych.

Schroniska zakładają i wyposażają gminy, miejscowe stowarzyszenia, często osoby prywatne. Na kierowników schronisk (Herbergsleiter) zgłaszają się ochotniczo obywatele, pragnący pracować dla dobra młodzieży i służyć jej pomocą w zwiedzaniu miejscowości i okolicy. Kierownicy ci spełniają wszystkie czynności administracyjne, związane z utrzymaniem i urządzeniem schroniska oraz przyjmowaniem wycieczek. O porządek w schronisku dba specjalny dozorca, t. zw. „Herbergsvater". Schroniska wszystkie muszą być samowystarczalne i utrzymywać się wyłącznie z opłat za noclegi.

Ewidencję i rejestrację schronisk prowadzą związki prowincjonalne i Związek Centralny. Związek zorganizowany jest w związki prowincjonalne, t. zw. „Gauen", i obejmuje 1.000 towarzystw lokalnych („Ortsgruppen"), liczących przeszło 100.000 członków. Siedziba związku znajduje się w Hilchenbach w Westfalji. Organem związku jest czasopismo „Die Jugendherberge". W miesiącu kwietniu każdego roku związek wydaje w nakładzie około 50.000 egzemplarzy Wykaz schronisk („Reichsherbergsverzeichnis") — cena 1 mk. niem.

S z w a j c a r j a. Związek szwajcarskich schronisk wycieczkowych młodzieży (Bund Schweizerischer Jugendherbergen, Zurich, Teilergraben 1) powstał w 1924 r. W 1927 r. posiadał 95 schronisk, w których nocowało 9.182 osoby (13.743 noclegów). W 1930 r. liczba schronisk podniosła się do 160. Schroniska mieszczą się w domach wakacyjnych i turystycznych, szkołach, lokalach stowarzyszeń i gospodach, — większość pomieszczeń na pryczach i na słomie. Prawo korzystania ze schronisk przysługuje członkom związku i wycieczkom szkolnym.

S z w e c j a. Specjalnych schronisk wycieczkowych dla młodzieży niema — turystyką w kraju opiekuje się „Svenska Turistföreningen" w Stockholmie.

Pozatem wspomnieć można o Gdańsku, na którego terenie agendy turystyczne młodzieży prowadzi t. zw. „Jugendamt". Młodzież z Niemiec

i młodzież gdańska korzysta z czterech schronisk (Gdańsk, Mariensee, Prangenau, Schnakenburg). *Bł.*

AKADEMJA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO WE WŁOSZECH

Włochy mają w tym roku pierwszych doktorów wychowania fizycznego, założona bowiem w Rzymie Akademja Wychowania Fizycznego, której kurs wyższy otwarty został w 1928 r., udziela kończącym go tytułu doktorskiego. Faszystowska Akademja Wychowania Fizycznego, jak brzmi pełna jej nazwa, przyjmuje uczniów, mających dyplomy z ukończenia szkoły średniej, posiada kurs nauk czteroletni, już jednak po przesłuchaniu dwuletniego kursu niższego daje tytuł profesora wychowania fizycznego. Na tym niższym dwuletnim kursie wykładane są: anatomja ludzka normalna, fizjologja, psychologja, higjena, traumatologja, kinematyka, antropometrja, terapja fizyczna, patologja sportowa, f i l o z o f j a, pedagogja, historja wychowania fizycznego, prawodawstwo faszystowskie, język francuski, angielski, ponadto kurs obejmuje szermierkę, pływanie, strzelanie do celu, specjalizację sportową, śpiew, technikę wojskową.

Dwuletni kurs wyższy przeznaczony jest głównie, choć nie wyłącznie, dla lekarzy, którzy chcą się specjalizować w zakresie wychowania fizycznego. Wykładane są: wiadomości ogólne z embrjogenezy i organogonji, morfologja ustrojów ludzkich, fizjologja dziecka w jego rozwoju, patologja rozwoju, biologja chemiczna i fizyko-chemiczna, psychologja w zastosowaniu do pedagogji, prawodawstwo i statystyka demograficzna, higjena rozwoju, higjena szkolna, puerikultura, kontrola treningu, biometrja i biotypologja ludzka, medycyna społeczna, eugenetyka, radjologja stosowana, specjalizacja sportowa.

Akademja, licząca przeciętnie około 150 uczni, mieszkających obowiązkowo w internacie, mieści się czasowo w lokalu Szkoły Centralnej Wojskowej Wychowania Fizycznego w Farnesina, w przyszłości jednak zostanie przeniesiona do olbrzymiego kompleksu budynków, przeznaczonego na cele sportowe, na który wyznaczono przestrzeń 350.000 m. kw. koło Ponte Milvio nad Tybrem, a który nosić będzie nazwę Forum Mussoliniego. Akademja otrzyma wówczas obszerne sypialnie i sale wykładowe, bibljotekę, muzeum, gabinety naukowe, sale zebrań dla uczniów i profesorów, arenę zapaśniczą o 600 m. kw. z trybuną, mniejszą arenę i sale do szermierki, do boksu, do walki grecko-rzymskiej oraz wielki stadjon marmurowy na 20.000 osób.

Na Forum istnieć będzie ponadto stadjon, zdolny pomieścić 100.000 osób, i najrozmaitsze boiska i place sportowe, wśród nich plac do rzucania oszczepem, dwie pływalnie, teren do jazdy konnej z przyległą stajnią, strzelnicę i wielkie tereny automobilowe. *M. Stecka.*

NOWA INSTRUKCJA SŁUŻBOWA DLA INSPEKTORÓW SZKOLNYCH KRAJOWYCH W CZECHOSŁOWACJI

Organ urzędowy czeskosłowackiego ministerstwa oświecenia (Věstnik ministerstva školstvi a národni osvěty, zeszyt I z 1931 r.) zawiera nową instrukcję służbową dla inspektorów szkolnych krajowych, która znosi wszystkie przepisy dawniejsze w tych sprawach, a wprowadza nowe jednolite przepisy, normujące obowiązki i uprawnienia inspektorów szkolnych krajowych dla wszystkich kategoryj szkół we wszystkich krajach Czechosłowacji.

Inspektorami szkolnymi krajowymi są albo urzędnicy mianowani na te stanowiska w administracji szkolnej, albo też przydzieleni przez ministerstwo oświecenia do służby w radach szkolnych krajowych profesorowie i nauczyciele, którym powierzono czasowo obowiązki inspektorów szkolnych krajowych.

Z instrukcji wynika, że inspektorowie szkolni krajowi, mianowani na te stanowiska, są z urzędu członkami rad szkolnych krajowych i mają prawo głosowania na posiedzeniach. Nadto w interesie służby poleca się, aby sprawy zasadniczej natury i większej wagi, co do których mogą być zdania rozbieżne, były zawsze przed posiedzeniem plenarnem rad szkolnych krajowych przedmiotem narady przewodniczącego i urzędowych członków (krajowych inspektorów szkolnych i referentów dla spraw administracyjno-ekonomicznych). To jednak nie pozbawia ich prawa dołączania do protokółu obrad wniosku mniejszości (votum separatum).

Inspektorowie szkolni krajowi uczestniczą z obowiązku w szerokim zakresie w administracji szkolnej, przedewszystkiem w sprawach, dotyczących bezpośrednio lub pośrednio zagadnień pedagogiczno-dydaktycznych. Nie mogą jednak być zbytnio obciążani pracami administracyjnemi, należy bowiem mieć na uwadze, że głównem zadaniem inspektorów szkolnych krajowych jest wykonywanie wizytacyj i śledzenie spraw pedagogiczno-dydaktycznych, które to zadanie wymaga koniecznie studjowania nowej literatury danego działu i nowoczesnych prądów naukowych wogóle.

Inspektorowie szkolni krajowi są członkami komisyj kwalifikacyjnych i dyscyplinarnych dla nauczycieli i mają prawo tymczasowego zawieszania profesorów i nauczycieli w służbie w granicach przewidzianych w pragmatyce nauczycielskiej. Mogą o zagadnieniach szkolnych jakiegokolwiek rodzaju przedkładać władzom służbowym swoje uwagi, wnioski i projekty. Uczestniczą bądź z urzędu, bądź też na własne żądanie w komisyjnych naradach w sprawach szkolnych. W związku z wykonywaniem nadzoru i wizytacyj szkół mają obowiązek poznać dokładnie stan szkolnictwa publicznego i prywatnego i dbać o to, aby szkoły i zakłady były należycie urządzone i służyły właściwym celom, zgodnie z przepisami ustaw, i nie

były nadużywane do uprawiania jakiejkolwiek politycznej, narodowościowej lub wyznaniowej agitacji.

Z odbytych wizytacyj składają sprawozdania na posiedzeniach rad szkolnych krajowych, które przedstawiają je ze swojemi uwagami i wnioskami ministerstwu.

Szczegółowe przepisy instrukcji określają czynności inspektorów szkolnych krajowych dla szkół powszechnych i dla szkół średnich oraz ich stosunek do różnych organów administracji szkolnej. *E.*

STYPENDJA DLA KOBIET PRACUJĄCYCH NAUKOWO

Międzynarodowa Federacja Kobiet z Uniwersyteckiem Wykształceniem, której jednym z głównych celów jest popieranie pracy naukowej kobiet, postanowiła na kongresie, jaki się odbył w Pradze w lipcu ub. roku, stworzyć międzynarodowy fundusz miljona dolarów, z którego procenty przeznaczone byłyby na utworzenie międzynarodowych stypendjów dla kobiet, poświęcających się badaniom naukowym. Stypendja te tworzyłyby dwie kategorje: jedne przyznawane byłyby kandydatkom poniżej lat 30, o drugie starałyby się te kobiety, których prace naukowe, czy literackie są już bardziej znane.

Wielkiem wydarzeniem kongresu praskiego był dar prezydenta Masaryka: 1.000 dolarów w imieniu jego córki dr. Masaryk, honorowej prezeski czeskosłowackiej Federacji Kobiet z Uniwersyteckiem Wykształceniem. Dar ten, wypełniając lukę kapitału, pozwolił na uruchomienie pierwszego stypendjum drugiej kategorji już w 1931 r.

W związku z kwestją międzynarodowych stypendjów dodać należy, że wydana została bardzo ciekawa broszurka p. Smedley Mac Lean, przewodniczącej komisji stypendjalnej, zdająca sprawę ze stypendjów już rozdanych i omawiająca te, które są do rozdania.

Pozatem Komisja Współpracy Intelektualnej Kobiet z Uniwersyteckiem Wykształceniem zajmowała się również na tymże kongresie kwestją wymiany międzynarodowej członków Federacji i profesorów szkół wyższych, lekarzy, bibljotekarzy, archiwarjuszów i urzędników muzealnych tak kobiet, jak i mężczyzn. Postanowiono co kwartał sporządzać listę członków, pragnących wyjechać zagranicę na podstawie wymiany międzynarodowej i rozsyłać ją po stowarzyszeniach poszczególnych krajów.

Dla ułatwienia przybycia na Zjazd Rady F. K. U. W., który miał się odbyć w Wellesley, koło Bostonu, w kwietniu b. r., Amerykańskie Stowarzyszenie Kobiet z Uniwersyteckiem Wykształceniem podjęło się pokryć koszta podróży jednej kandydatki każdego ze stowarzyszeń poszczególnych krajów. *E. K.*